الأسرة وتربية الطفل

Family and Child Education

الأستاذة الدكتورة
هدى محمود الناشف





الأسرة وتربية الطفل

Family and Child Education

رقـــــم التصـــنيف : 306.85

المؤلف ومن هو في حكمه : هدى محمود الناشف

عنـــــوان الكـــتاب : الأسرة وتربية الطفل

رقـــــم الإيـــداع : 2006/11/3162

الـــواصـــفـــات : الأسرة / رعاية الطفولة / الأطفال

بـــيانـــات الـــنشـــر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى 2007م – 1427هـ

الطبعة الثانية 2011م – 1432هـ



عنوان الدار

الرئيسي : عمان - العبدلي - مقابل البنك العربي هاتف : 5627049 6 962+ فاكس : 5627059 6 962+

الفرع : عمان - ساحة المسجد الحسيني - سوق البتراء هاتف : 4640950 6 962+ فاكس : 4617640 6 962+

صندوق بريد 7218 عمان - 11118 الأردن

E-mail: Info@massira.jo . Website: www.massira.jo

الأسرة وتربية الطفل

Family and Child Education

الأستاذة الدكتورة

هدى محمود الناشف



محتويات الكتاب

مقدمة الكتاب.................................... 9

الفصل الأول: الأسرة من منظور اجتماعي 11

مقدمة 13

الأسرة في الإسلام.................................... 14

الأسرة والتحضر.................................... 18

دور الأسرة في تربية الطفل وتنشئته.................................... 22

الثواب والعقاب.................................... 25

الملاحظة.................................... 26

التقليد.................................... 26

التوحد.................................... 27

الفصل الثاني: حقوق الطفل في الأسرة والمجتمع 29

الطفل في الإسلام.................................... 31

عناية الأسرة بالجنين.................................... 32

حقوق الطفل بعد الولادة.................................... 36

الإسلام وتعليم الطفل.................................... 46

المساواة بين الأبناء.................................... 47

حقوق الطفل في المواثيق الدولية.................................... 48

الفصل الثالث: الأسرة وتنشئة الطفل 53

مفهوم التنشئة الاجتماعية.................................... 55

أهمية الأسرة في التنشئة الاجتماعية.................................... 57

أساليب التنشئة الاجتماعية.................................... 59

نمو الضمير والسلوك الخلقي.................................... 67

العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية للطفل ومعوقاتها 71
الفصل الرابع: الأسرة والتربية الأخلاقية والوجدانية 87
التربية الخلقية.. 89
مراحل نمو الحكم الخلقي.. 92
التربية الخلقية والدينية.. 94
الطفل بين الفطرة والمكتسب من البيئة والقدوة.......................... 99
الرفق في معاملة الأطفال.. 100
تأديب الطفل.. 102
آداب العلاقات الأسرية... 103
التربية الوجدانية للطفل... 106
الفصل الخامس: دور الأسرة في مواجهة مشكلات الطفولة المبكرة 111
مقدمة... 113
العدوان... 114
الاستقلالية والمبادأة.. 121
انفعالات الخوف والقلق والغيرة والغضب................................... 125
النشاط الزائد 138
مشكلات الكلام.. 140
العلاقات الاجتماعية.. 143
الفصل السادس: أثر المربية على تربية النشء 145
مقدمة... 147
أولاً: الأثر الثقافي والخلقي... 149
ثانياً: الأثر النفسي والاجتماعي... 151
ثالثاً: الأثر العقلي والمعرفي... 156

رابعاً: الأثر الحسي والجمالي 159
خلاصة ومقترحات 161
الفصل السابع: دور الروضة في تربية الطفل وتنشئته 167
مقدمة 169
الصحة النفسية للطفل 169
النمو الاجتماعي لطفل الروضة 172
التربية الاجتماعية في الروضة 175
أساليب ووسائل تنمية النشاط الجماعي في الروضة 177
المفاهيم والمهارات الاجتماعية والاتجاهات الخلقية 181
التربية الدينية 184
توجيه سلوك الأطفال 191
مكان الكمبيوتر كوسيط للتعلم 194
الفصل الثامن: التربية الأسرية 205
مقدمة 207
مفهوم الشراكة 213
فوائد الشراكة 214
أنواع من الآباء 217
أشكال للتعاون بين الروضة وأولياء الأمور 218
الطفل والبيئة الأسرية 226
النوع (الجندر) 228
الطفل والبيئة المدرسية .... (230)
الواجبات البيتية 231
التغذية 233

الطفل والبيئة الإعلامية والمعلوماتية.......... 234

المراجع.......... 237

مقدمة

يسعدني أن أقدم هذا الكتاب للمهتمين بتربية الطفل - طلابا وباحثين وأولياء أمور وقائمين على رعاية الأطفال وعاملين على تنميتهم وتنشئتهم عقلياً وخلقياً ووجدانياً واجتماعياً.

يتناول الفصل الأول دور الأسرة في تربية الطفل وتنشئته من منظور اجتماعي. في حين يبين الفصل الثاني حقوق الطفل في الاسلام وفي المواثيق الدولية.

أما الفصل الثالث فيدور حول أهمية الأسرة في التنشئة الاجتماعية للطفل وفي نمو ضميره وسلوكه الأخلاقي، والعوامل المؤثرة في عملية التطبيع الاجتماعي ومعوقاتها.

ولما كان الطفل، وكجزء من عملية النمو، يواجه بعض المشكلات السلوكية. فقد حرصت المؤلفة على أن يتناول الكتاب في الفصل الخامس بعض المشكلات اليومية التي يتعرض لها الابناء في الطفولة المبكرة، وهم يحاولون اثبات ذواتهم ويتحسسون مكانتهم في هذا العالم: مثل العدوان والاستقلالية وانفعالات الخوف والقلق والغيرة والغضب والنشاط الزائد، الى جانب مشكلات الكلام وتكوين علاقات اجتماعية سوية.

أما الفصل السادس، فقد خصص لأثر المربية، التي يكاد لا يخلو بيت من وجودها كمساعدة او كبديلة للأم في تربية الأطفال. وذلك من ناحية ثقافية وخلقية ونفسية واجتماعية وعقلية وحسية جمالية.

وبما أن العديد من الأطفال في العالم العربي يلتحقون بنوع أو بأخر من المؤسسات التربوية قبل سن المدرسة الابتدائية مثل الحضانة او الروضة، كان لا بد من تناول دور الروضة والعاملين بها في تحقيق الصحة النفسية للأطفال وتنمية مفاهيمهم ومهارتهم واتجاهاتهم وتوجيه سلوكهم. هذا الى جانب ما تقوم به المؤسسة التربوية من تحديث لأساليب تربية النشء والأخذ بالمستجدات في مجال تكنولوجيا التعليم؛ وهذا ما تناوله الفصل السابع.

أما الفصل الثامن والأخير، فانه يقدم المفهوم الحديث "للشراكة الوالدية" في تربية الأطفال مبيناً فوائد مثل هذه الشراكة بالنسبة للأبناء والآباء والمعلمين على حد سواء. كما يتعرض هذا الفصل للبيئة المدرسية والبيئة الإعلامية والمعلوماتية المناسبة بشكل عام.

ارجو أن أكون قد وفقت في تقديم كتاب للمكتبة العربية يكون بمثابة دليل للوالدين ومرجع للباحثين في مجال تربية الأطفال وتنشئتهم على الخلق القويم.

هدى محمود الناشف
استاذ تربية الطفل
جامعة القاهرة
ذو القعدة 1427 هـ
ديسمبر 2006 م

الفصل الأول

الأسرة من منظور اجتماعي

- مقدمة
- الأسرة في الإسلام
- الأسرة والتحضر
- دور الأسرة في تربية الطفل وتنشئته
- الثواب والعقاب
- الملاحظة
- التقليد
- التوحد



الأسرة من منظور اجتماعي

مقدمة

تعددت التعريفات لمفهوم الأسرة بتعدد الفرض من تعريف المصطلح، والمدرسة الفكرية التي ينتمي إليها صاحب التعريف، فهناك من يركز على النواحي البيولوجية والمحافظة على النوع الإنساني، في حين يتناولها علماء الاجتماع باعتبارها نظاما اجتماعياً. ويهتم رجال القانون بوضع الأسرة في التشريعات بأنواعها، وينصب اهتمام علماء النفس والتربية على ما يمكن أن تسهم فيه الأسرة من استقرار عاطفي واجتماعي واقتصادي والدور الذي تقوم به في تربية الأطفال وتنشئتهم. ويعرف محمد عاطف غيث الأسرة بأنها: "جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية تتكون من رجل وامرأة (تقوم بينهما رابطة زواجية مقررة) وأبنائهما.....".

ومن أهم الوظائف التي تقوم بها هذه الجماعة: إشباع الحاجات العاطفية، وممارسة العلاقات الجنسية، وتهيئة المناخ الاجتماعي الثقافي الملائم لرعاية وتنشئة وتوجيه الأبناء. ويلاحظ أن الجماعة التي تتكون على الأساس السابق وتمارس هذه الوظائف تختلف في بنائها اختلافاً واضحاً، ومن ثم يتعين عند تعريف الأسرة أن يتضمن التعريف الإشارة إلى النماذج المحتملة لهذه الجماعة (محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، (176:1988).

يجمع التعريف السابق المهام المختلفة التي تقوم بها الأسرة: فهي نظام اجتماعي أساسي بل نواة أي مجتمع، تقوم بإشباع الحاجات البيولوجية والعاطفية، وهي مصدر الأخلاق والمثل العليا والقيم والإطار الثقافي لضبط السلوك وتربية الأطفال وتنشئتهم وتوجيههم. ويلخص محمد يسري دعبس خصائص الأسرة التي لها أهمية في عملية التنشئة وأنماط التفاعل ومواجهة المشكلات النفسية الاجتماعية، وعلاقة ذلك كله بالصحة النفسية للطفل في النقاط التالية:

- تعد الأسرة مصدر هام لإشباع حاجة الطفل من الأمن والأمان والطمأنينة والعلاقات الوجدانية.. حيث أنها تعد مصدر خبرات الرضا لأن الطفل يشبع معظم حاجاته من داخلها.. ثم أنها تشكل بالنسبة له أولى مظاهر الاستقرار والاتصال في الحياة.
- احتواء الأسرة على نماذج التقليد والقدوة والتوحد ومرد ذلك التجاء الأطفال للتقليد والمحاكاة بالاقتداء أو التوحد بالوالدين عندما تربطهم بهم روابط وجدانية دافئة. حيث

نجد ارتباطاً وثيقا بين الطفل ووالده وبين البنت وأمها لما بينهما من تشابه يدركه الطفل ويجعله يشعر بالأمن النفسي والرضا.

- إن الأسرة تعتبر المدرسة الأولى ومصدر الخبرات والقيم والمعايير الثقافية والاجتماعية السائدة في المجتمع.. فهي تغرس كل تلك القيم والمعايير الثقافية للأطفال، حيث يتمثلونها في سلوكهم وفي تعاملهم مع الآخرين وفي المجتمع ككل. وبناء عليه فإن الأسرة تشكل إطاراً للتفاعل وشبكة اتصال يضع الفرد من خلالها معايير وتوافقاته، وهذا يتم داخل الأسرة.

(محمد يسري إبراهيم دعبس، التربية الأسرية وتنمية المجتمع، 1997، سلسلة الأسرة التربوية (3): 59)

الأسرة في الإسلام

يؤمن المسلم بأن الأسرة هي الوحدة الأولى في المجتمع، وأول مجتمع يتصل به الطفل بعد ولادته ويتفاعل معه ويكتسب عن طريقة أساسيات لغته وقيمه ومعايير سلوكه وعاداته واتجاهاته وكثيراً من مقومات شخصيته.

من هذا المنطلق، تحرص تعاليم الإسلام على إقامة الأسرة على أساس من الحق والعدل والمودة والرحمة والتعاون والاحترام المتبادل، والعمل المستمر على تقويتها وتحقيق تماسكها وتوثيق الروابط السائدة فيها وإحاطتها بكل عناية وحماية وتقدير، وبكل ما يضمن لها الأمن والاستقرار والصلاح.

والنظام الأسري الذي أقره الإسلام هو نظام "الأسرة الزوجية" أي الأسرة التي تقوم على عقد زواج صحيح يحول العلاقة بين الرجل والمرأة من علاقة محرمة وممنوعة تستوجب الذم والعقاب، إلى علاقة مشروعة تسودها المودة والرحمة وحسن المعاشرة والمعاملة.

فقد شرع الله تعالى الزواج، لينظم العلاقة بين الرجل والمرأة، فتنشأ من خلاله الأسرة التي هي قوام المجتمع. وحثت الشريعة الإسلامية الشباب على الزواج لما فيه المصلحة للفرد والجماعة. وتتمثل هذه المصلحة في أمرين:

أولهما: أن الزواج أفضل طريقة لاستنفاد طاقة الإنسان الجنسية المتجددة، ووسيلة لتنظيم

الفطرة والغريزة التي أودعها الله في الإنسان حتى تحقق غاية استخلافه في الأرض بتعمير الكون وبعث الحياة فيه قوية مثمرة، والسير بالحياة في مجال الخير والصلاح.

ثانيهما: أن الزواج وسيلة الإنسان العاقل إلى حفظ نوعه وتخليد ذكراه بالتوالد والتناسل.

والزواج في المفهوم الإسلامي ليس مجرد وسيلة لإشباع الغرائز. وإنما رباط مقدس ووحدة روحية بين شخصين، إنه سكن ومودة ورحمة. فالرجل والمرأة في عش الزوجية ألصق شيء ببعضهما البعض كما اللباس. قال تعالى: (يَأَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُواْ رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالاً كَثِيراً وَنِسَآءً وَاتَّقُواْ اللَّهَ الَّذِي تَسَآءَلُونَ بِهِ وَالأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيباً) سورة النساء، الآية .[1]

وقال تعالى: (وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ مِّنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجاً وَجَعَلَ لَكُمْ مِّنْ أَزْوَاجِكُم بَنِينَ وَحَفَدَةً وَرَزَقَكُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ) سورة النحل، الآية [72]

قال تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجاً لِّتَسْكُنُوٓاْ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) سورة الروم، الآية [21]

من هذا المنطلق كان الحرص على التكوين السليم للأسرة ليكتب لها الاستمرار ودوام العلاقة المترتبة على الزواج، ومن ذلك حسن اختيار الزوج والزوجة، وصلاحية كل من الزوجين للزواج عند العقد، وقيام الكفاءة الاجتماعية بينهما. كما حث الإسلام على إقامة العلاقة بينهما على أساس من المودة والرحمة والمعاملة الحسنة والأخلاق الكريمة والمعاني الإنسانية النبيلة. ومن النصوص الدينية التي وردت في تأكيد أهمية الزواج وحسن الاختيار والحث على حسن المعاشرة، الآتي:

قوله (ﷺ) مخاطباً الشباب: "يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج، ومن لم يستطع فعليه بالصوم فإنه له وجاء" وفي رواية أخرى عن ابن مسعود(رضي الله عنه)، قال: "سمعت رسول الله (ﷺ) يقول: من استطاع منكم الباءة فليتزوج: فإنه أغض للبصر وأحصن للفرج، ومن لم يستطع منكم فعليه بالصوم فإنه له وجاء". ومعنى الباءة تكاليف الزواج المالية والنفسية التي منها العدل. ومعنى الصوم له وجاء: أنه قاطع أو كاسر لحدة الشهوة، يصون المرء عن الوقوع في الشهوات". (الشيباني، 150).

وهناك أحاديث شريفة كثيرة تحث على حسن اختيار الزوجة أو الزوج، نذكر منها قوله (ﷺ).

- "ألا أخبركم بخير ما يكنز المرء؟ المرأة الصالحة إذا نظر إليها سرته، وإذا غاب عنها حفظته، وإذا أمرها أطاعته".
- "تنكح المرأة لأربع: لمالها ولجمالها ولحسبها ولدينها، فعليك بذات الدين، تربت يداك".
- "لا تزوجوا النساء لحسنهن فعسى حسنهن أن يرديهن، ولا تزوجوهن لأموالهن، فعسى أموالهن أن تطغيهن، ولكن تزوجوهن على الدين، ولأمة سوداء ذات دين أفضل".
- "من تزوج امرأة لعزها لم يزده الله إلا ذلاً، ومن تزوجها لمالها لم يزده الله إلا فقراً، ومن تزوجها لحسبها لم يزده الله إلا دناءة، ومن تزوجها لم يرد بها إلا أن يغض بصره ويحصن نفسه بارك الله له فيها وبارك لها فيه".
- "إياكم وخضراء الدمن.. قيل وما خضراء الدمن يا رسول الله؟ قال: المرأة الحسناء في المنبت السوء".
- "تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس" وقال أيضا: تخيروا لنطفكم وأنكحوا الأكفاء".
- "إذا خطب إليكم من ترضون دينه وخلقه فزوجوه، إلا تفعلوه تكن فتنة في الأرض وفسادٌ كبير"، رواه الترمذي عن أبي هريرة (رضي الله عنه).

فكما حثت الشريعة الإسلامية على حسن اختيار الزوجة لما لها من أثر عميق ودور كبير في حياة الأسرة وتماسك بنيانها، فإنه أوصت الآباء عند العزم على تزويج بناتهم بأن يجتهدوا في انتقاء الرجل الكفء الذي يتمتع بالخلق الحميد والدين القويم، ولديه القدرة على حمل الأمانة وصيانة المرأة والوفاء بجميع حقوقها، والذي إذا أحبها أكرمها وإذا أبغضها لم يهنها.

فقد بين رسول الله (ﷺ) للآباء ما ينتظرهم من الأخطار والمفاسد إذا هم لم يحسنوا اختيار الأزواج لبناتهم، وذلك أن حال الأسرة لا تستقيم ولا يصلح شأنها مع وجود فساد في أحد أركانها. كما أكد الرسول، عليه الصلاة والسلام على حسن المعاملة والمعاشرة، والمساواة بين المرأة والرجل في الحقوق والواجبات.

ومن ذلك قوله (ﷺ):

- "أكمل المؤمنين إيمانا أحسنهم خلقاً، وخياركم خياركم لنسائهم". وقوله (ﷺ): في هذا المعنى أيضاً:

- "خيركم خيركم للنساء وخيركم خيركم لأهله، وأنا خيركم لأهلي".
- "استوصوا بالنساء خيراً". وقوله أيضاً:
- "لا يفرك مؤمن مؤمنة، إن كره منها خلقاً رضي منها آخر" (يفرك معناه يبغض والله أعلم).

ومن آيات الله البينات في كتابه الكريم، قال تعالى: (وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِن كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَىَ أَن تَكْرَهُواْ شَيْئاً وَيَجْعَلَ اللّهُ فِيهِ خَيْراً كَثِيراً) سورة النساء، الآية [19]

قال تعالى: (وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ)]سورة البقرة، الآية [228]

فالمرأة في الإسلام جزء من الرجل ومكمل له ومساوية له في الحقوق والواجبات. وقد جاء كثير من آيات القرآن الكريم يؤكد مساواة المرأة للرجل في مجال التكليف أو في مجال الثواب والعقاب، مثال ذلك، قال تعالى: (فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لاَ أُضِيعُ عَمَلَ عَامِلٍ مِّنكُم مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى بَعْضُكُم مِّن بَعْضٍ) سورة آل عمران، الآية [195]

ويؤكد سبحانه وتعالى في سورة الأحزاب هذا المعنى بقوله تعالى: (إِنَّ الْمُسْلِمِينَ وَالْمُسْلِمَاتِ وَالْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ وَالْقَانِتِينَ وَالْقَانِتَاتِ وَالصَّادِقِينَ وَالصَّادِقَاتِ وَالصَّابِرِينَ وَالصَّابِرَاتِ وَالْخَاشِعِينَ وَالْخَاشِعَاتِ وَالْمُتَصَدِّقِينَ وَالْمُتَصَدِّقَاتِ والصَّائِمِينَ والصَّائِمَاتِ وَالْحَافِظِينَ فُرُوجَهُمْ وَالْحَافِظَاتِ وَالذَّاكِرِينَ اللَّهَ كَثِيراً وَالذَّاكِرَاتِ أَعَدَّ اللَّهُ لَهُم مَّغْفِرَةً وَأَجْراً عَظِيماً) سورة الأحزاب، الآية [35]

إلا أن هناك من ينكر مكانة المرأة في الإسلام استنادا إلى أمرين، أولهما التمييز بين الرجل والمرأة في الميراث، وثانيهما القوامة أو الرئاسة في الأسرة التي جعلتها الشريعة الإسلامية بصورة رئيسية في يد الرجل استناداً لقوله تعالى: (الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاء بِمَا فَضَّلَ اللّهُ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ وَبِمَا أَنفَقُواْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ فَالصَّالِحَاتُ قَانِتَاتٌ حَافِظَاتٌ لِّلْغَيْبِ بِمَا حَفِظَ اللّهُ) سورة النساء، الآية [34]

لكن المتعمق في معاني الآيات الكريمة التي وردت في القرآن الكريم بهذا الخصوص يدرك أن الغرض الاسمى من وراء تلك الأحكام هو الحفاظ على تراث المرأة وتماسك الأسرة إذا ما طبقت التطبيق السليم المتمشي مع الحكمة منها.

فإذا كانت الشريعة الإسلامية قد أعطت للبنت نصيباً يعادل نصف أخيها الذكر، فإن ذلك لم يكن بهدف هضم حق المرأة وغبنها، بل إنه توزيع يرتبط بنظام التكليف المالي في

الأسرة، كما هو مرتبط بواقع الحياة الاجتماعية. فحين كلفت الشريعة الإسلامية الرجل بنفقة زوجته وجميع أفراد أسرته. وحين يقتضي واقع الحياة أن ينفق الكثير في الواجبات الاجتماعية التي لا تتعرض لها المرأة، فإذا أعطت البنت هنا نصف أخيها في الميراث فإن البنت تكون أوفر حظاً منه (عمر محمد الشيباني، 155-156).

أما بالنسبة للقوامة أو الرئاسة في الأسرة بالذات، التي جعلتها الشريعة الإسلامية في يد الرجل، فمن أسبابه ما يقوم به الرجل من إنفاق على الأسرة، وما يبذله من جهد في سبيل توفير العيش الكريم والتربية الصالحة لأفرادها. فنفقة الأسرة المتمثلة في الإطعام والكسوة والسكن وما إلى ذلك تترتب، بموجب النظام الإسلامي، على الزوج. فمهما كانت المرأة غنية لا تجبر على المشاركة في نفقات البيت، ولا يعفي الرجل من النفقة على زوجته، أن تكون عاملة خارج البيت بأجر.

وجعل قوامه الأسرة في يد الرجل لا ينافي ما حث عليه الإسلام من تشاور وتعاون وتضامن في تحمل مسئولية الأسرة ورعاية شئونها، والتعاون على البر والتقوى.

يقول (ﷺ): "الرجل راع في أهله ومسئول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسئولة عن رعيتها". وقد اشترط الإسلام موافقة الفتاة على الزواج لاتمام العقد، كما أعطي المرأة البالغ حق تزويج نفسها.

الأسرة والتحضر

يتفق رجال التربية وعلم الاجتماع وعلم النفس على الأهمية الكبرى للأسرة في إكساب الأطفال الخصائص النفسية والصفات الاجتماعية الأساسية والدعائم الأولى للشخصية.

وبالرغم من ظهور مؤسسات وأطراف ووسائط عديدة تشارك الأسرة في تربية الطفل وتنشئته، إلا أن الأسرة تبقى أول وأهم مؤسسة في حياة الطفل الاجتماعية، وتأثيرها في السنوات الأولى له آثاره الباقية مدى الحياة. ذلك أن الخبرات بأنواعها في السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل هي التي تشكل الشخصية وتضع الأساس لما يأتي بعدها من خبرات، تنميها وتعمقها ولكن من الصعب تغييرها بشكل جذري.

ففي وقت من الأوقات، ومع الانتشار الواسع للتليفزيون قيل أن للطفل ثلاثة آباء: الأب والأم والتليفزيون. واليوم، ونحن في عصر تفجر المعرفة والتكنولوجيا والتطور الهائل في وسائل الاتصالات، بحيث أصبح العالم من خلال الشبكة الدولية للاتصالات، (الإنترنت)،

"قرية صغيرة"، مازالت الأسرة هي النواة الأولى للمجتمع، ناقلة للتراث والحضارة الإنسانية والمؤثر الأقوى في تنمية شخصية الطفل وتهذيب سلوكه، ومصدر أساسي للقيم والانتماءات.

ومع ذلك، فإن المستجدات والتغيرات في المجتمع المعاصر وفي مصادر وتكنولوجيا المعرفة والاتصالات، قد أدخلت بعض التعديلات في تركيبة الأسرة وفي الوظائف التي تقوم بها لإعداد الأجيال الجديدة للتعامل مع آليات العصر في الحاضر والمستقبل. ومن أبرز مظاهر التغيير في البناء الاجتماعي للأسرة:

- التحول التدريجي من الأسرة الممتدة إلى الأسرة الصغيرة النووية المكونة من الأب والأم والأبناء غير المتزوجين: وهذه الظاهرة موجودة بشكل أكبر في الحضر منها في الريف.
- مع ازدياد تكاليف الحياة العصرية وضيق المساكن والاكتشافات العلمية في مجال تنظيم الأسرة، ونظام المرتبات الذي لا يتماشى مع النفقات والالتزامات المادية والتحسن في الخدمات الصحية مما أدى إلى نقص ملحوظ في وفيات الأطفال، والرغبة في توفير المسكن والملبس والطعام والتعليم للأبناء للمحافظة على مستوى اقتصادي واجتماعي مقبول، شهدت الأسرة تغيراً في القيم المتعلقة بالإنجاب مما أدى إلى تناقص تدريجي في حجم الأسرة وعدد الأطفال.
- لقد تحولت وظيفة الأسرة كوحدة اجتماعية من الإنتاج إلى الاستهلاك مع التقدم التكنولوجي، مما أدى بدوره إلى تغيرات في الوظائف الكلية للأسرة والى تعديلات في مكانة الأسرة في المجتمع بشكل عام. وينطبق ذلك على وظائفها في مجال التربية والتعليم والتنشئة الاجتماعية إلى حد ما، حيث تشاركها المسئولية في هذا المجال مؤسسات نظامية أنشأتها المجتمعات الحديثة تعمل بنظام معين يتمشى مع السياسة العامة للدولة.
- إن حصول المرأة على فرصتها في التعليم والعمل ومشاركتها للرجل في تحمل الأعباء المادية أوجد أنماطاً جديدة من العلاقات داخل الأسرة. وبصفة عامة، يمكن القول بأن هناك تغيراً ملحوظاً في مركز المرأة في الأسرة بسبب التغير الاجتماعي العام في المجتمع وتأثير وسائل الاتصال وانتشار التعليم وحركات تحرير المرأة ومنظمات حقوق الإنسان ومناهضة التمييز على أساس النوع (الجنس) في شتى نواحي الحياة. وقد أثبتت الدراسات المقارنة التي أجريت على عينة من الأسر المصرية، أن حجم مشاركة

الزوجة في تخطيط ميزانية الأسرة وفي اتخاذ القرارات المتعلقة بتنشئة الأطفال يتناسب تناسباً طردياً مع عمل الزوجة أو دخلها الخاص، إلى جانب مستوى تعليمها.

كما أن تحول الأسرة إلى نمط الأسرة النواة قد أدى إلى تعديلات واضحة في أبعادها البنائية الداخلية وأصبحت العلاقات أكثر كثافة، وتطرح مسائل ذات نوعية جديدة مثل المساواة والجدية والديمقراطية والمشاركة في السلطة والمسئولية، وترتبط مثل هذه الأمور بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي (عبد الرؤوف الضبع، 2002، 153-154).

هذا بالنسبة لنتائج الدراسات التي تناولت التغيرات التي طرأت على بناء الأسرة المصرية ووظائفها. ولا تختلف النتائج كثيراً بالنسبة لما توصلت إليه الدراسات المماثلة التي أجريت في عدد من الدول العربية مثل قطر والأردن وغيرهما.

ففي دراسة حول تأثير الالتقاء الحضاري في تغيير البناء الاجتماعي للأسرة في قطر (جهينة سلطان، 1975)، توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- حدث تغير في بناء الأسرة بحيث أصبحت نووية، مما ساعد على انتقال المجتمع من مجتمع بدوي إلى مجتمع حضري شبه صناعي.
- اختلف دور الأب في الأسرة الحديثة عن دوره في الأسرة الممتدة، إذ أصبح هو المسئول المباشر عن تربية الأبناء وإعالتهم، كما أصبحت الأم هي المسئولة عن تربية أبنائها الصغار مباشرة.
- أصبحت أدوار الأبناء في الأسرة النووية أكثر تحديداً، حيث تقطن في سكن مستقل ولها الدور الأهم والمستقل في اتخاذ القرارات الخاصة بأبنائها، ولكن هذا لا يعني انفصام الروابط العائلية، إذ يرجع الوالدان عادة إلى العائلة الممتدة في الأمور الجوهرية مثل زواج الأبناء.

ويستدل من دراسة أجريت في نفس العام في المملكة الأردنية الهاشمية حول آثار التحضر على البناء الوظيفي للأسرة الأردنية (إدريس فالح نايف عزام، 1975)، أن الهجرة من الريف إلى المدن الأردنية قد أحدثت تغيرات في بناء الأسر المهاجرة وفي توزيع الأدوار داخل الأسرة ولكن بدرجات متفاوتة لم تصل إلى التغير الجذري، ذلك أن الهجرة إلى المدن التي خضعت للدراسة، بشكل عام، كانت هجرة أسر بأكملها بكل ما تحمله من قيم اجتماعية وعادات وتقاليد... رغم اختلاف نشاطها الاقتصادي. ولكن مع مرور الزمن

وتعاقب الأجيال ضعف تأثير الأسرة الممتدة (العشيرة) في وجه متطلبات التحضر والتحديث. وكان من أبرز الأبعاد التي شهدت تغيراً ملموساً الجوانب التالية:

- أدى التحضر إلى تغير نسبي في مكان ودور كل من الزوج والزوجة: فقد عمل التحضر على إضعاف التقسيم الدقيق لدور كل من الزوجين وأصبح لكل منهما إمكانية القيام ببعض أنشطة الآخر.
- من أبرز مظاهر التحضر للأسرة النووية الحضرية التحرر النسبي للأبناء من سلطة الأب، حيث حل التشاور مكان الأمر، وأصبحت سلطة الأب أقل بالنسبة لسلوكيات الابن ومنحت الفتاة قدراً من الحرية للتصرف في شئونها الخاصة في حدود السلطة الأبوية، ولم تعد علاقة الأخ الأصغر بأخيه الأكبر علاقة طاعة مطلقة. كما تحررت الفتاة نسبياً من ممارسة أخيها سلطة عليها.
- صحبت عملية التحضر التحرر أيضاً من زواج الأقارب، واتجه الأبناء إلى الزواج خارج العشيرة والأسرة الممتدة. وقد روعي في البداية مبدأ التكافؤ بين أسرتي الزوج والزوجة اجتماعياً واقتصادياً. ولكن بمرور الوقت احتلت الصفات الشخصية لشريك الزواج الاهتمام الأكبر.
- في البداية، حرصت الأسرة المهاجرة النووية على استمرار العلاقات مع الأسرة الممتدة في الريف، ومع الوقت قلت الزيارات، وأصبحت أكثر شكلية وفي المناسبات وبين الكبار أكثر منها بين الأجيال الجديدة.

واليوم، وبعد مرور أكثر من ثلاثين عاماً على هذه الدراسات، لا شك أن التغير الاجتماعي في تركيبة الأسرة ووظائفها، واستجابة لمتطلبات التحضر ومواكبة عصر التكنولوجيا والتطور الهائل في وسائط المعرفة والاتصالات، كان له أثره في النسق القيمي لأفراد الأسرة وفي العلاقات السائدة داخل الأسرة الواحدة وفي علاقاتها الاجتماعية بالآخرين وبالمجتمع، وليس فقط في الدول العربية ودول المنطقة، ولكن في العالم أجمع. حيث أصبح من الصعب في عصر السماوات المفتوحة الوقوف في وجه التيار الأقوى القادم من الغرب ما يحمله من قيم وأفكار وتوجهات تصب جميعها في مجرى تكريس الذات مقابل الآخرين أينما كانوا. ويكفي أن نلقي نظرة على ما يتابعه الأطفال والشباب وحتى الكبار من برامج على شاشة التلفاز مما تنقله الأقمار الصناعية عبر الفضائيات على اختلاف أهدافها وخلفياتها الثقافية والرسائل التي تبثها في نفوس المشاهدين لندرك أن

الوالدين، للأسف، هم الأقل تأثيراً في عملية اكتساب القيم وليسم في مقدمة قائمة المثل العليا للأطفال، يتساوى في ذلك أولياء الأمور مهما كان مركزهم الاجتماعي والاقتصادي ومستوى تعليمهم. ولا يقصد بهذا أن تتخلى الأسرة عن وظيفتها في تنشئة الأطفال، وأن تترك مؤسسات المجتمع الأخرى، وعلى رأسها المؤسسات الإعلامية والمدرسة هذه المهمة الصعبة في ظل الثقافات الوافدة دون رقيب، ولكن الغرض لفت النظر إلى أهمية مساندة الأسرة وتوعية الوالدين بالدور الهام والصعب الملقي على عاتقهم؛ وهذا ما سنتناوله في فصل أخر من هذا الكتاب.

دور الأسرة في تربية الطفل وتنشئته

يتعاظم دور الأسرة في تربية الطفل وتنشئته تنشئة اجتماعية سوية في مرحلة الطفولة المبكرة، على اعتبارها أول نواة وجماعة أولية ومؤسسة اجتماعية يعيش في ظلها الطفل، ومن خلالها يكتسب العديد من الخبرات التي تشكل الأساس للعديد من المفاهيم عن نفسه وعن الآخرين والعالم من حوله. إذ أنه يرى المجتمع الخارجي من خلال عيون الوالدين والأخوة الذين يشكلون الأسرة النووية الصغيرة. وبما أن معظم ما يتعلمه الطفل في سنواته الأولى له صفة الثبات والاستمرارية، فإن نظرة الطفل ومفهومه عما يجري من حوله في بيئته الاجتماعية القريبة والأبعد في السنوات اللاحقة، تعتمد إلى حد كبير على ما تكون لديه من مفاهيم وقيم واتجاهات في الطفولة المبكرة، أي في أسرته بشكل أساسي.

في البداية، وقبل التعرض للأدوار التي تقوم بها الأسرة، قبل المدرسة ومؤسسات المجتمع الأخرى، لابد من توضيح الفرق بين عملية التربية والتنشئة الاجتماعية.

تعتبر التنشئة الاجتماعية جزءاً هاماً من عملية التربية. فالتربية عملية تنمية شاملة ومتكاملة للطفل جسمياً وعقلياً/ معرفياً ووجدانياً واجتماعياً في إطار مؤسسي قيمي وفي ضوء ما توصل إليه العلم من نظريات تفسر طبيعة النمو والتعلم في كل مرحلة من مراحل النمو الإنساني. أي أن التربية تتعامل مع الإنسان بعقله ووجدانه وجسمه وقيمه واتجاهاته وما لديه من مهارات وأفكار. (السيد شريف، 9:2004)

وتختص التنشئة الاجتماعية بالجانب الوجداني والاجتماعي من نمو الطفل، والذي يؤثر ويتأثر بدوره بجوانب النمو الأخرى. وقد قدمت العديد من التعريفات لعملية التنشئة الاجتماعية نذكر منها:

- التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتحول عن طريقها الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي.
- التنشئة الاجتماعية هي عملية التفاعل التي يتم خلالها تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية وتشكيله ليتمثل معايير مجتمعه.
- التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل لآخر.
- التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يهدف الآباء من ورائها إلى جعل أبنائهم يكتسبون أساليب سلوكية ودوافع وقيم واتجاهات يرضى عنها المجتمع وتتقبلها الثقافة الفرعية التي ينتمون إليها.

ومن الأهداف التي تحققها التنشئة الاجتماعية، يذكر السيد شريف مجموعة أهداف أهمها:

- مساعدة الطفل على التوحد مع مجموعة من الأنماط الثقافية للمجتمع، مثل أنماط القيم الاجتماعية والأخلاقية والجمالية التي تشكل البناء الأساسي للشخصية عن خلال اكتساب الطفل مجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعارف.
- اكتساب الطفل نسقاً من المعايير الأخلاقية التي تنظم العلاقات بين الفرد وأعضاء الجماعة.
- تغيير الحاجات الفطرية إلى حاجات اجتماعية وتغيير السلوك الفطري ليصبح الفرد إنساناً اجتماعياً يتعلم أخلاقيات المجتمع الذي يعيش فيه ويتقبل المكانة الاجتماعية التي يحددها المجتمع.
- الإبقاء على ثقافة المجتمع وتراثه الاجتماعي (السيد شريف،2004: 12-13).

يستفاد مما سبق أن هناك علاقة وثيقة بين تربية الطفل وعملية التنشئة الاجتماعية، فكلا العمليتين تستهدفان تنمية الطفل، والنمو لا يحدث إلا من خلال التعلم.

ودور الأسرة في تربية الأطفال وتنشئتهم لا يحتاج إلى تأكيد، ولكنه يتأثر بعدد من العوامل بعضها إيجابي وبعضها الآخر سلبي، فهناك مجموعة من العوامل تجعل من الأسرة وسيطاً إيجابياً في مجال تنشئة الطفل وتربيته وتهذيب سلوكه، فإذا لم تتوافر أو حدث خلل في بعض الوظائف التي يقوم بها لتحقيق الصورة المطلوبة، أدى ذلك إلى اضطرابات وانحرافات تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة.

وترجع الأهمية لدور الأسرة في تنشئة الطفل أكثر من أي وسيط آخر مثل جماعة الأقران والأصدقاء والمعلمين والنماذج السلوكية التي تقدمها وسائل الإعلام، إلى أن شخصية الطفل ومعالم سلوكه الاجتماعي تتكون في السنوات الأولى حيث صلة الطفل بأعضاء أسرته تكون أشد كثافة وألصق وأطول زمناً، خاصة بالوالدين، وبالتالي الأكثر تأثيراً في اتجاهاته وقيمه وملامح شخصيته بصفة عامة.

ولكي ينشأ الطفل نشأة اجتماعية سوية يحتاج إلى أسرة تسودها علاقات الود والمحبة والتعاطف والدفء في العلاقات بين الزوجين فيما بينهما وبينهم والأطفال إلى جانب علاقات التقبل والمحبة والتعاون والصداقة والإيثار بين الأخوة.

والأسرة التي توفر مثل هذا المناخ لأطفالها أسرة واعية بمسئولياتها تدرك أن دورها لا يقتصر على توفير المسكن والملبس والمأكل وسائر المتطلبات المادية، ولكن في الدور الأهم نفسياً ومعنوياً. فكم من أسرة استطاعت، رغم إمكانياتها المحدودة أن تنشئ أطفالاً وشباباً واعين لدورهم في المجتمع، ويراعون حدود الله والإنسانية في معاملتهم مع الوالدين والأخوة والأهل والجيرة وكل من يتفاعلون معهم في المدرسة والعمل من معلمين وزملاء ورؤساء وسائر مخلوقات الله. وهذا لا يعني أن الأسرة الميسورة الحال لا تستطيع ذلك، فبإمكانها أن توفر لأطفالها مناخاً صحياً ومواتياً لنمو الشخصية الاجتماعية السوية، ولكن ليس بالمال والمركز الاجتماعي وإنما بالثقافة والوعي والقدوة الحسنة. فمن أكثر ما يؤثر سلباً في نشأة الطفل نشأة سوية كثرة الخلافات بين الأبوين والشجار أمام الأطفال والاختلاف على أساليب التربية، وخلق منافسة غير صحية بين الأخوة والأخوات والتمييز بينهم (على أساس الجنس أو غير ذلك)، وبث روح الفرقة والشقاق، مما يقضي على روح التعاطف والتلاحم بينهم.

ولكي ندرك خطورة "النموذج - القدوة" في مسار تنشئة الطفل، لابد أن نفهم كيف تتم عملية التحول من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي.

هناك طرق عديدة مقصودة وغير مقصودة تساعد الأطفال على إحلال عادات ودوافع وقيم جديدة مقبولة اجتماعية محل عادات ودافع أخرى أولية غير مرضى عنها.

يلخص محمد عماد الدين إسماعيل (1995) هذه الطرق في الثواب والعقاب والملاحظة والتقليد والتوحد. وهذه الطرق ليست مستقلة الواحدة عن الأخرى، بل هي متداخلة وتكمل كل منها الأخرى.

مثال: لو فرضنا أن طفلة صغيرة ساعدت أخاها الأصغر على الحصول على لعبة لا يستطيع أن يصل إليها بنفسه. وإذا فرضنا أن هذا السلوك من ناحية الصغيرة قد أدى بالأم إلى أن تحتضن ابنتها هذه وتقبلها مدعمة بذلك هذا السلوك الطيب منها نحو أخيها الأصغر. إن الأم بذلك تكون قد استخدمت جميع تلك الأساليب. فهي أولاً: قامت بمكافأة طفلتها على المساعدة وهي ثانياً: قد أقامت من نفسها نموذجاً يحتذى لسلوك الحنان وهي ثالثاً: قد زادت من سبل الطفلة للتوحد معها عن طريق إشعارها بالرعاية والاهتمام، (محمد عماد الدين إسماعيل، 1995: 404).

الثواب والعقاب

يستخدم الآباء هذه الوسيلة غالباً لتدريب أطفالهم على اكتساب سلوك مثل طاعة الوالدين أو التعاون في بعض الأعمال المنزلية أو الاعتماد على النفس أو العطف على الصغير (الثواب)، وفي الكف عن سلوك غير مرضى عنه اجتماعياً مثل الكذب أو البكاء المستمر دون سبب معقول (العقاب)... وهكذا.

إذ يستفاد من نظريات التعلم أن الاستجابات التي تكافأ تميل إلى أن تقوى وتصبح عادات سلوكية ثابتة نسبياً، في حين أن الاستجابات التي تعاقب تضعف وقد تختفي، وإن كان العقاب قد يسفر عن مضاعفات أخرى غير صحيحة كأن يصبح الطفل خائفاً أو قلقاً أو عدوانياً أو متوتراً. لهذا ينصح دائما بأن تكون الأفضلية للثواب، ما أمكن ذلك، في عملية تهذيب السلوك وألا يكون مادياً. فإذا كان استخدام العقاب مطلوبا يجب ألا يكون عقاباً بدنياً، وأن يصاحبه تفسير لسبب العقاب، وتقديم السلوك البديل المطلوب من الطفل في الحالات التي أتى فيها بسلوك غير اجتماعي. وكما هو الحال بالنسبة للثواب، فإن العقاب ينبغي أن يأتي مباشرة بعد السلوك المعاقب.

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسات حول تأثير كل من الإثابة والعقاب على سلوك الطفل ونمو شخصيته عليالمدى البعيد، أن هاتين العمليتين تؤثران على الأنماط السلوكية للشخصية بصفة عامة. فعليسبيل المثال: إذا شجع الوالدان طفلهما على إشباع حاجاته إلى الاستطلاع والاستكشاف وفهم ما يجري حوله في بيئته، وعززوا محاولاته للتصرف باستقلالية، فإنه ينمو وقد تكون لديه ميل إلى التصرف بدرجة أكبر من التحرر وبدرجة أقل من الكف. في حين أن الطفل الذي يعاقب في نفس هذه المواقف من قبل الوالدين ينشأ أقل ميلاً للتصرف بحرية... وهكذا تتكون الميول والسمات أو الاتجاهات أو القيم عند

الأطفال. فالطفل الذي يميل إلى الاتكالية والاعتماد على الآخرين، يكون عادة قد قوبل بالتشجيع على الاستجابات الاتكالية مثل البكاء والتعلق والبقاء قريباً، من الوالدين واستجداء المساعدة دون حاجة إلى ذلك، في حين أنه كان من واجب الوالدين اتباع أسلوب عدم الاستجابة أو العقاب المناسب الذي ينتج عنه الكف عن السلوكيات السلبية أو غير المرغوب فيها اجتماعياً.

الملاحظة

من الطبيعي ان الطفل لا يتعلم السلوك سواء كان إيجابياً أو سلبياً عن طريق الإثابة والعقاب فقط. فهو بطبيعته دائم الملاحظة لما يفعله الآخرون وما يدور حوله في بيئته المباشرة. فالأطفال يلاحظون الآباء والأخوة والمدرسين والكبار من حولهم، وحتى من هم يقاربونهم في السن، والشخصيات التليفزيونية وكل من في دائرة اتصالاتهم ويتخذون منهم قدوة. وزاد على ذلك في الوقت الراهن القدوة التي تقدمها الشخصيات الخيالية والواقعية سواء على شاشة الفضائيات أو الكمبيوتر عبر الشبكة الدولية للاتصالات (الإنترنت)، أو على الشاشة الفضية الكبيرة (السينما).

ولقد تناولت الدراسات والأدبيات هذا العنصر في عملية التعلم، محذرة بصفة خاصة من تعريض الأطفال للنماذج العدوانية، وتمجيدها بحيث تبدو وكأنها تتلقى مكافأة على سلوكها العدواني، فتدفع الأطفال إلى تقليدها وتبني مواقفها وأنماط سلوكها.

ولكن المسألة ليست بهذه البساطة وليست أحادية الجانب، فالطفل ليس ملاحظاً سلبياً كما يعتقد البعض، وإنما تتعامل كل قدراته ومكونات شخصيته وما اختزنه من خبرات وما وجه إليه من إثابة أو عقاب في مواقف مشابهة مع النموذج المعروض عليه، وإلا فكيف نفسر تساؤل الطفل عن التناقض الذي يلاحظه في سلوك أحد الوالدين أو القريبين منه مع ما قالوه له عن السلوك الاجتماعي الإيجابي فللطفل ذاتيته واستقلاليته وإيجابيته مما يفسر لنا اختلاف رد الفعل السلوكي بين طفلين شاهدوا أو لاحظوا نفس "النموذج".

التقليد

يبدأ الطفل في تقليد أفعال الآخرين في نهاية السنة الأولى، إلا أن التقليد عندئذ لا يعتمد على الصور الذهنية بقدر ما يعتمد على الملاحظة المباشرة للفعل. ولكن ما أن يصل الطفل إلى سن السنة والنصف أو السنتين، يكون بإمكانه تكوين صور ذهنية لما يقع حوله

والاحتفاظ بتلك الصور واسترجاعها، حتى تتسع دائرة الأفعال التي يمكن أن يقوم بتقليدها إلى أبعد حد ممكن.

ولكن الطفل "اختياري" في عملية أو "لعبة" التقليد هذه. وقد ظهرت تفسيرات عديدة لاختيار سلوك معين لتقليده دون غيره. منها أن الطفل يختار السلوك الذي يطيل فترة الاستثارة التي يحدثها التفاعل بينه وبين الكبير الذي يقلده، أو أن الفعل الذي يقوم الطفل بتقليده يحدث نتائج ممتعة بالنسبة له كما يحدث عندما يضغط طفل على جهاز التحكم عن بعد، كما يفعل الوالدان، لتشغيل التليفزيون والاستمتاع بالأغاني والصور الملونة والحركة التي تظهر على شاشته. ولكن هذا التقليد الذي يكون في بدايته محاكاة لنموذج ما يشاهده، يصبح على الوقت ملك للطفل نابع من ذاته يستخدمه بإرادته واعتماداً على المهارات التي نمت لديه، وليس بإرادة النموذج المحتذى، مما يزيد من شعوره بالسيطرة على البيئة والإحساس بالكفاءة، فالطفل يحاول تقليد العديد من الأعمال التي تشعره أنه مثل الكبار فهو يستطيع أن يستخدم الهاتف. وكيف لا وهو يرفع السماعة ويتحدث بالتليفون، ويطلب من أمه أن تعد له طعاماً معيناً يحبه؛ وله رأيه فيما يرتديه من ملابس، المهم أن يشعر بأنه مؤثر فيما يحدث حوله وليس مستقبلاً فقط لآراء وأفعال الآخرين ولو كان ما يفعله من وجهة نظر البالغين مجرد تقليد. ذلك "أن اكتساب الطفل للمهارات عن طريق التقليد لا يتناقض مع نزعته إلى تنمية شخصية استقلالية ذاتية النشاط". (محمد عماد الدين إسماعيل، 1995 : 408).

التوحد

يتعدى التوحد التعلم البسيط الذي يحدث عن طريق الملاحظة والتقليد. إذ أن التوحد يعني أن الطفل يتبنى نمطاً كلياً للسمات والدوافع والاتجاهات والقيم التي توجد لدى الشخص المتوحد معه، أما التقليد فإنه قد لا يتعدى مجرد قيام الطفل باستجابة مماثلة لتلك التي اقترحها النموذج. كما أن التعلم عن طريق الملاحظة والتقليد لا يتطلب وجود روابط عاطفية مع النموذج، في حين أن التوحد يتطلب ذلك. كما أن هناك فرق ثالث بين التوحد والملاحظة والتقليد وهو أن السلوك الذي يتمثله الطفل عن طريق التوحد يكون ثابتاً نسبياً. أما السلوك المتعلم عن طريق التقليد فإنه يكون عادة من السهل تغييره، خاصة إذا كان صاحب النموذج شخصية عابرة في حياة الطفل لا تربطه بها علاقات شبه دائمة.

ويلعب التوحد، بالإضافة إلى كونه مصدراً للنماذج السلوكية، دوراً هاماً في تحقيق

الحاجات الأساسية في هذه المرحلة، وتأتي في مقدمتها حاجة الطفل إلى الشعور بالأمان والكفاءة. ذلك أن الطفل في عملية التوحد مع الأب (الطفلة مع الأم)، يشعر أنه أدمج في ذاته القوة والكفاءة التي يتمتع بها الأب أو الأم ويزيد عنده الشعور بالأمن والاطمئنان والسيطرة على المجريات في البيئة. وتتم عملية التوحد بطريقة لا شعورية ولا تقلل من محاولات الطفل للتحرر من سيطرة الكبار عليه وعلى سلوكه. وقد يبدو هناك تناقض بين عملية التوحد والنزعة الاستقلالية، ولكن المتعمق في ميكانيزم التوحد يدرك بأن معرفة الطفل لكيفية تصرف الآباء في موقف معين عن طريق التوحد يجعله قادراً على أن يسلك الطريق الذي كان الأب/ الأم سيختاره لو كان مكانه.. أي أن الطفل أصبح قادراً على أن يكافئ نفسه أو يعاقبها، وأن يقوم بدور النموذج الرقيب على سلوكه.

تتوقف عملية التوحد وعمقها مع الأب أو الأم أو من يقوم مقامهما في غيابهما لسبب أو لآخر، على أمرين:

اولهما: وجود تشابه بين الطفل والوالد من الناحية الجسمية ومن أهم هذه النواحي الناحية الجنسية. لذلك فإن الوضع النموذجي هو أن يتوحد الولد مع والده والبنت مع أمها حيث يظهر الشبه بوضوح أكثر في طريقة اللبس وقص الشعر والناحية التشريحية.

ثانيهما: تمتع الوالد (الوالدة) بصفات جذابة بالنسبة للطفل، فاستعداد الطفل للتوحد مع والد يتحلى بالدفء العاطفي والرعاية والحب، يكون أسرع وأقوى منه بالنسبة لوالد رافض أو مهمل. كذلك فإن الوالد الذي يكون على درجة عاليةمن الكفاءة والذي يكون في نظر الطفل قوياً، يمكن أن يشكل نموذجاً للتوحد أقوى من ذلك الوالد الذي يكون ضعيفاً أو غير كفء.

فإذا توفر في كل من الوالدين بعضاً من الصفات المشتركة كأن يكون كل منهما كفئاً وراعياً وحانياً، فإن الأغلب أن يلاحظ الطفل هذا التشابه وأن يتوحد جزئياً مع كل منهما، وإن كان الموقف الأمثل هو أن يكون التوحد بقدر أكبر مع الوالد من نفس الجنس. وقد يحدث نوع من الخلل في التوحد مع نفس الجنس كأن يمثل نموذجاً غير كفء أو غير جذاب بالنسبة للطفل، فعندئذ تؤدي عملية التوحد بالطفل إلى القلق والخجل وانعدام الأمن. وقد تؤدي في بعض الأحيان إلى اضطراب شديد في شخصية الطفل (محمد عماد الدين إسماعيل، 410).

الفصل الثاني

حقوق الطفل في الأسرة والمجتمع

- الطفل في الإسلام
- عناية الأسرة بالجنين
- حقوق الطفل بعد الولادة
- الإسلام وتعليم الطفل
- المساواة بين الأبناء
- حقوق الطفل في المواثيق الدولية

حقوق الطفل في الأسرة والمجتمع

يتناول هذا الفصل وضع الطفل في الأسرة وحقوقه، وسنبدأ بالحقوق التي كفلتها الشريعة الإسلامية السمحاء للطفل ثم حقوقه في المواثيق الدولية.

الطفل في الإسلام

لقد عني الإسلام بالطفل قبل تكوينه وولادته. فما تأكيد الزواج الصحيح القائم على المودة والرحمة والعلاقة الشرعية بين الرجل والمرأة، إلا حفاظاً على نسب الطفل وحقوقه وصحته النفسية ووضعه في الأسرة والمجتمع.

يقول تعالى: (وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ مِّنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجاً وَجَعَلَ لَكُمْ مِّنْ أَزْوَاجِكُم بَنِينَ وَحَفَدَةً وَرَزَقَكُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ)]سورة النحل، الآية ٢٧ .[وقد اعتبرت الشريعة الإسلامية الذرية من مظاهر الأنس والبهجة في الحياة، قال تعالى: (الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا) سورة الكهف، الآية [46]

والنفع ليس فقط في الحياة الدنيا، وإنما في الحياة الآخرة أيضاً. إذ يقول رسول الله (ﷺ): "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له" (رواه مسلم في صحيحه).

لقد أكد الإسلام، كما رأينا في الفصل الأول، على أهمية اختيار الزوجة والزوج لأن الأبناء سيرثون من صفاتهما ويتطبعون بأخلاقهما وسلوكهما. فقد نهى الإسلام عن الزواج بالجميلة دون أن يؤازر ذلك قيم أخلاقية وتربوية، إذ يقول رسول الله (ﷺ): "إياكم وخضراء الدمن"، وهي المرأة الجميلة في المنبت السوء. فجمال المرأة أو حسبها أو مالها ليس كل شيء في اختيار الزوجة، ولابد أن تكون ذات دين ومن بيت كريم: "فاظفر بذات الدين تربت يداك" صدق رسول الله (ﷺ).

وكما حرص الإسلام على حسن اختيار الزوجة حث أيضاً الآباء على اختيار الزوج الصالح لبناتهم بأن يبحثوا عن صاحب الدين والخلق الكريم ليرعى الأسرة ويؤدي حقوق الزوجة والأولاد. إذ يقول الرسول الكريم (ﷺ): "إذا جاءكم من ترضون دينه وخلقه فزوجوه، إلا تفعلوا تكن فتنة في الأرض وفساد كبير". (حديث شريف)

وهناك أمر آخر نبهت إليه الشريعة الإسلامية، قبل أن يتوصل إليه العلم الحديث بعدة

قرون ألا وهو خطورة زواج الأقارب على النسل. يقول رسول الله (ﷺ): "اغتربوا لا تضووا، أي لا يهزل نسلكم. وفي هذا تأكيد لقول الله تعالى: (إِنَّا خَلَقْنَا الإِنسَانَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعاً بَصِيراً) سورة الإنسان، الآية .[2] ومعنى هذه الآية الكريمة أن الطفل يولد من جملة أخلاط (أو ما يعرف اليوم باسم جينات) من أب وأم، فإذا كانت هناك شائبة ما، انتقلت عن طريق الوراثة من الوالدين والخئولة والعمومة إلى الوليد، فيخرج هزيلاً، ومن هنا كان قوله (ﷺ): "تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس" (حديث شريف).

وهكذا نرى أن الإسلام قد حدد معالم الطريق القويم لنشأة الطفل حتى وهو ما يزال في عالم الغيب، بأن أرشد الذين يفكرون في الزواج وتكوين أسرة إلى مقومات اللبنة الأولى من لبنات الأسرة والتي تتمثل بالزواج، لما يترتب على هذه المرحلة من استقرار وأمان وسعادة. يقول تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجاً لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً) سورة الروم، الآية [21]

وقد فسر بعض المفسرين المودة والرحمة بالطفل الذي يقوى العلاقة الحميمة بين الأبوين ويجعلها أكثر أمناً واستقراراً، (الأزهر الشريف، 1985 : 9)

كما أن الشريعة الإسلامية (القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة) قد بينت نظام الأسرة وأحكامها بما يحفظ للوالدين والأبناء حقوقهم، ويبث بينهم أواصر المودة والرحمة. فقد غرس الله في الإنسان فطرة حب الأولاد ورحمتهم، هذه العاطفة الغريزية السامية ما هي إلا قبس من رحمة الله تعالى. لهذا توجهت كل التعاليم والوصايا إلى الأولاد ليحسنوا معاملة الوالدين، فالوصية موجهة إلى الإنسان الابن لتحرك فيه إنسانيته، وهي وصيته بالحسنى تتكئ على نوازع القربى والإحساس الإنساني إلى من كانوا سبب وجودنا.

قال تعالى: (وَوَصَّيْنَا الإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ إِحْسَاناً حَمَلَتْهُ أُمُّهُ كُرْهاً وَوَضَعَتْهُ كُرْهاً وَحَمْلُهُ وَفِصَالُهُ ثَلاثُونَ شَهْراً حَتَّى إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ) سورة الأحقاف، الآية [15]

عناية الأسرة بالجنين

فإذا ما تم الزواج شرعاً وتوافرت له جميع شروط الزواج الصحيح، وأثمرت العلاقة

الحميمة بين الزوجين عن حمل، يبين الله سبحانه وتعالى، في أكثر من ثلاثين أية من كتابه الحكيم، بدء الخلق في الإنسان وأطواره، بعضها يفصل أطوار الجنين وبعضها يجمله.

قال تعالى: (وَلَقَدْ خَلَقْنَا الإِنسَانَ مِن سُلَالَةٍ مِّن طِينٍ {12}ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَّكِينٍ {13}ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَاماً فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ لَحْماً ثُمَّ أَنشَأْنَاهُ خَلْقاً آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ] ({14}سورة المؤمنون، الآية [14-12].

فالطين هو أصل الإنسان في أفراده التناسلية، وفي مادته الأولى آدم عليه السلام ولكنه ليس طوراً من أطوار الجنين باعتبار أنه ليس أمراً مباشراً لتكوينه وإنما هو أصل بعيد نستطيع أن نعتبره أساساً للطور الأول لا مرحلة تعد في سلسلة تكوينه وخلقه. ولذا فإن كثيراً من الآيات التي أنزلت لبيان خلق الإنسان لم تتعرض لهذا الأصل الأصيل ولم تعتبره طوراً" من أطوار التكوين وإنما بدأت عند الكلام عن الأطوار بالنطفة (محمد بن أحمد الصالح، 13-14).

ويطلق الفقهاء على ما في الرحم اسم جنين من بدء التكون بحدوث التلقيح والاستقرار، في حين أن الأطباء يطلقون اسم الجنين على الحمل بعد الشهر الرابع، ويبدو أن إطلاق الجنين على ما قبل نفخ الروح إطلاق مجازي وأنه لا يسمى جنيناً إلا بعد أن يفارق طور المضغة في بداية الشهر الخامس باعتباره أنه مقدمة للجنين الحقيقي(*).

قال الإمام الشافعي في الجنين: أقل ما يكون به جنيناً أن يفارق المضغة والعلقة حتى يتبين منه شيء من خلق آدمي، أصبع أو ظفراً أو عين أو ما أشبه ذلك. (محمد بن أحمد الصالح، 11)

وبإمكان الباحثين المهتمين بمراحل تكوين الجنين من النطفة حتى يكتمل الخلق بإذن الله أحسن الخالقين، الرجوع إلى كتب الشريعة الإسلامية وتفسير آيات الكتاب الحكيم، واجتهادات علماء الدين والطب الذين وقفوا على الإعجاز في القرآن وعند قول الله تعالى على لسان نبيه (ﷺ):

قال تعالى: (قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَآ أُوتِيتُم مِّن الْعِلْمِ إِلاَّ قَلِيلاً) سورة الإسراء، الآية [85]

(*) الجنين في أصل اللغة المستور في رحم أمه. وهو الولد مادام في البطن. لأن بطن أمه أجنة أي ستره. يقول تعالى: "وإذا انتم اجنة في بطون امهاتكم" (سورة النجم - آية: 32)

ولكن يعنينا في هذا المقام أن نذكر بعض أهم جوانب عناية الإسلام بالطفل وهو جنين في رحم (بطن) أمه.

من هذه الجوانب

- واجب رعاية الأم للجنين.
- إخراج الجنين الحي عند موت الحامل.
- الحقوق المالية للجنين.

واجب رعاية الأم للجنين

إن واجب رعاية الأم للجنين يتعدى. في الشريعة الإسلامية، عملية الاهتمام بصحة الأم وغذائها بحيث تتوفر فيه العناصر اللازمة لتكوين الجنين وحمايته من التعرض للنقص أو السقوط. كما جاء في الكتب الحديثة حول صحة الأم الحامل. فقد أباح الشارع للحامل الفطر في رمضان إذا خافت على نفسها أو ولدها. فقد روي عن النبي (ﷺ) أنه قال: "إن الله وضع عن المسافر الصلاة وعن الحامل وعن المرضع الصوم" (محمد بن أحمد الصالح، 28).

كما منع الإسلام المرأة من فعل ما يضر بالجنين أو يلحق به الأذى، أو يؤدي إلى الإجهاض سواء كان ذلك بواسطة عمليات جراحية أو تناول بعض الأدوية التي ينتج عنها سقوط الجنين. وقد رتب الشرع عقوبات شديدة على من يتسبب في الإجهاض، سواء كانت المرأة نفسها أو غيرها، وإن اختلف الفقهاء في مقدار الدية في حالة ما إذا كان الإجهاض عمداً أو خطأ، أو كان خروج الجنين من الرحم قبل الشهر الرابع أو بعد نفخ الروح فيه، وفي حالة ما إذا كان قد خرج ميتاً أو حياً.

ومن منطلق اهتمام الإسلام بالجنين، تأجيل إقامة الحد على المرأة حتى تضع حملها، وذلك إبقاء على حياة الجنين والمحافظة عليه. ليس ذلك فحسب، بل أمر الشارع بالإحسان إلى المرأة التي اقترفت ما يوجب إقامة الحد عليها، والترفق بها حتى لا تحس بشبح العقوبة من حولها فيكون في ذلك التأثير على نمو الجنين أو حياته. "عن عمران بن حصين: أن امرأة من جهينة أتت النبي محمدا (ﷺ) وهي حبلى من الزنا فقالت: يا نبي الله أصبت حداً فأقمه علي. فدعا نبي الله (ﷺ) وليها وقال: أحسن إليها فإذا وضعت فأتني بها" (محمد بن احمد الصالح عن صحيح مسلم بشرح النووي).

ويقول تعالى: (وَلاَ تَقْتُلُواْ النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلاَّ بِالحَقِّ وَمَن قُتِلَ مَظْلُوماً فَقَدْ جَعَلْنَا لِوَلِيِّهِ سُلْطَاناً فَلاَ يُسْرِف فِّي الْقَتْلِ) سورة الإسراء، الآية [33] وقتل الحامل يتعدى فيه القتل إلى الجنين فيكون إسرافاً.

وقال رسول الله (ﷺ): "إذا قتلت المرأة عمدا لم تقتل حتى تضع ما في بطنها، وحتى تكفل ولدها" (سنن ابن ماجة).

هذا النظام المتسامح الذي لا يأخذ أحداً بجريرة آخر، ويحافظ على الطفل حتى وهو جنين في رحم أمه، وهو ما تنادي به جمعيات حقوق الإنسان وحماية الطفل، ولم تعمل به القوانين والمواثيق القومية والدولية إلا في العقود الأخيرة من القرن العشرين. حيث لا تعدم المرأة الحامل المحكوم عليها بالإعدام إلا بعد أن تضع طفلها.

إخراج الجنين الحي عند موت الحامل

وإذا كان فقهاء الشريعة قد اتفقوا على منع إسقاط الحمل بعد نفخ الروح، وأكثرهم يرى المنع من ذلك قبل نفخ الروح أيضاً، ورتبوا عقوبة على الجاني تتمثل في الغرة والكفارة أو الدية مع الكفارة، فإن الفقهاء أيضاً قد عنوا بالمحافظة على حياة الجنين عند وفاة أمه، ولو لم يكن ذلك إلا بشق بطنها.

قال تعالى: (مَن قَتَلَ نَفْساً بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعاً وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعاً) سورة المائدة، الآية [33]

واليوم، نجد الأطباء يلجأون إلى شق بطن الأم في حياتها إبقاء على الصغير وإنقاذاً لأمه إذا كانت الولادة الطبيعية تجعل حياة الجنين أو أمه في خطر (الولادة القيصرية). وهذا إجراء تبيحه الشريعة بل توجبه.

الحقوق المالية للجنين

اتفق الفقهاء على أحقية الجنين في الإرث والوصية والوقف، وأن اختلفوا في بعض الأمور مثل: كيف يكون التصرف في التركة قبل الولادة، والمدة التي يمكثها الحمل في البطن، وشروط توريث الحمل بعد الولادة كأن يولد الجنين حياً. كما أن حق الجنين في النفقة ثابت لقوله تعالى: (وَإِن كُنَّ أُوْلاَتِ حَمْلٍ فَأَنفِقُواْ عَلَيْهِنَّ حَتَّى يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ) سورة الطلاق، الآية .[6]

حقوق الطفل بعد الولادة

إذا كانت الشريعة الإسلامية قد عنيت بالذرية فرسمت المنهج القويم في حسن اختيار الزوج والزوجة، وعنيت بالطفل وهو جنين في رحم أمه، فإنها قد أولته مزيدا من العناية والاهتمام بعد ولادته وخروجه للدنيا، ومنحته حقوقاً كثيرة.

تتمثل هذه الحقوق في:

- حق الطفل في الحياة.
- حقه في الانتماء إلى شخص يرعاه ويحميه، وهو ما يعرف في الفقه بثبوت النسب.
- حقه في الغذاء الذي ينبت اللحم وينشز العظم - وهو حقه في الرضاعة.
- حقه في اختيار اسم مناسب له يدعى به ويميزه عن غيره من الناس.
- وجوب افتدائه بذبيحة في اليوم السابع لميلاده، وهو ما يعرف في الفقه الإسلامي بالعقيقة.
- حقه في إزالة الأذى عنه.
- وجوب رعايته وحمايته، ويتمثل ذلك في الحضانة.
- حقه في الإنفاق عليه حتى يبلغ السن التي يكون فيها قادراً على التكسب.
- حقه في تربيته وتعليمه وتأديبه.

وسنتناول كل واحد من هذه الحقوق بإيجاز في الصفحات التالية:

حق الطفل في الحياة

أناط الشرع الحنيف بالأبوين مسئولية الحفاظ على حياة الطفل ورعايته ونموه، على اعتبار أن الطفل أمانة في أعناق الأبوين سيحاسبهما الله عليهما، لتعذر حماية الطفل لنفسه. وأول أشكال الحماية المحافظة على الروح التي خلقها الله فلا نزهقها.

فقد جاء الإسلام وقد انتشرت في الجاهلية عادة قتل الأبناء ووأد البنات خوفاً عليهم من الفقر والعار وسوء المصير.

فأنزل الله سبحانه وتعالى آياته الكريمة لتنير الطريق أمام عبادة المسلمين للقضاء على العادات الجاهلية.

قال تعالى: (قُلْ تَعَالَوْاْ أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ أَلاَّ تُشْرِكُواْ بِهِ شَيْئاً وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً وَلاَ تَقْتُلُواْ أَوْلاَدَكُم مِّنْ إمْلاَقٍ نَّحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ وَلاَ تَقْرَبُواْ الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَلاَ تَقْتُلُواْ النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللّهُ إِلاَّ بِالْحَقِّ ذَلِكُمْ وَصَّاكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) سورة الأنعام، الآية [151]

(مَن قَتَلَ نَفْساً بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعاً وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعاً) سورة المائدة، الآية [32]

(قَدْ خَسِرَ الَّذِينَ قَتَلُواْ أَوْلاَدَهُمْ سَفَهاً بِغَيْرِ عِلْمٍ وَحَرَّمُواْ مَا رَزَقَهُمُ اللّهُ افْتِرَاءً عَلَى اللّهِ قَدْ ضَلُّواْ وَمَا كَانُواْ مُهْتَدِينَ) سورة الأنعام، الآية .[140]

وقال تعالى: (وَإِذَا الْمَوْؤُودَةُ سُئِلَتْ {8}بِأَيِّ ذَنبٍ قُتِلَتْ] ({9}سورة التكوير، الآية .[8-9

(وَلْيَخْشَ الَّذِينَ لَوْ تَرَكُواْ مِنْ خَلْفِهِمْ ذُرِّيَّةً ضِعَافاً خَافُواْ عَلَيْهِمْ فَلْيَتَّقُوا اللّهَ وَلْيَقُولُواْ قَوْلاً سَدِيداً) سورة النساء، الآية .[9]

وجاء في الحديث النبوي الشريف: "كفى بالمرء إثماً أن يضيع من يعول". فالإسلام يرى في الإنسان خليفة الله في الأرض.

قال تعالى: (إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً) سورة البقرة، الآية .[30]

وكل ما يضر أو يسيء إلى معنى الخلافة أو يضعف من قوته محرم شرعاً ليظل محتفظاً بمكانته وقوته كخليفة لله في الأرض. وقد سلح الله الإنسان، باعتباره خليفته في الأرض، بجملة من الغرائز والدوافع التي تدافع عنه، أو تجعله مهيأ للدفاع عن نفسه، وهيأ للإنسان سبل العلم وفضله على كثير ممن خلق تفضيلاً. ومن الغرائز التي تسلح بها الإنسان في مواجهة الظروف التي تتحداه غريزة حفاظه على نفسه وجنسه.

وعناية الإسلام بالحفاظ على حياة الطفل وصحته هو عناية بقوة المسلمين المادية والأدبية. فهو يتطلب أجساماً تجري في عروقها دماء العافية، وتمتلئ أصحابها فتوة ونشاطاً. وللجسم الصحيح أثر، لا في سلامة التفكير فحسب (العقل السليم في الجسم السليم)، بل في تفاؤل الإنسان مع الحياة والناس. من أجل ذلك وفر الإسلام أسباب الوقاية بما شرع من قواعد ثم بما رسم من حياة رتيبة يلتزم المسلم السير عليها.

"والعافية هي أفضل ما أنعم به على الإنسان بعد الإسلام إذ لا يتمكن من حسن تصرفه

والقيام بطاعة ربه إلا بوجودها له فقد روى الترمذي عن أبي هريرة عن النبي (ﷺ) قال: "أول ما يسأل عنه العبد من النعم يوم القيامة أن يقال له ألم أصح لك جسدك"، وفي حديث آخر رواه الترمذي: "ما سأل رسول الله عليه الصلاة والسلام شيئاً أحب إليه من العافية". (الأزهر الشريف، 14).

والوقاية في الإسلام وقاية أخروية ودنيوية. قال تعالى: (يَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ قُوَاْ أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَاراً وَقُودُهَا النَّاسُ وَالحِجَارَةُ)]سورة التحريم، الآية [وقال تعالى: (وَلاَ تُلْقُواْ بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ)]سورة البقرة، الآية [195]

وأية تهلكة أصعب وأقسى من أن يقدم الإنسان فلذات كبده طعاماً للهلاك وفريسة سهلة للضياع. فوقاية النفس من الهلاك يكون معها وعلى نفس المستوى وقاية الأهل من الهلاك والنار.

فإذا ضممنا إلى ذلك قول رسول الله (ﷺ): كفى بالمرء إثماً أن يضيع من يعول، وقوله (ﷺ): كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته" كان الأمر بوقاية صغارنا وحمايتهم من الأمراض والحفاظ عليهم واجباً دينياً وفرضاً اجتماعياً وإلزاماً قومياً والتهاون في هذا الواجب فيه تهلكه. يقول رسول الله (ﷺ): "من استرعى رعية فلم يحطها بالنصيحة حرمت عليه الجنة".

حق الطفل في النسب

إثبات النسب للطفل ليس حقاً له وحده، ولكنه حق للأب والأم وهو أيضاً حق لله تبارك وتعالى: فهو حق للأب لأن من حقه صيانة ولده، ولأنه يترتب على ثبوت نسبة منح حقوق أخرى، مثل حقه في الولاية عليه في صغره، وحقه في إنفاق ابنه عليه إذا كان محتاجاً وكان الابن قادراً على الكسب، وحقه في الإرث من تركته إذا توفي قبله.

وهو كذلك حق للأم، لأنه جزء منها، وهي مدفوعة بفطرتها للمحافظة عليه وصونه من الضياع. ويترتب على ثبوت النسب للأم حقوقاً، كثبوت التوارث بينهما وإنفاقه عليها في حالة عجزها عن الإنفاق على نفسها وقدرته على النفقة عليها.

وثبوت النسب فيه كذلك حق لله تعالى وحق الله هو ما يحقق مصلحة عامة للمجتمع نسب إلى الله تعالى لعظم شأنه وشموله نفعه؛ فالنسب في ذاته من الأمور التي ترتبط بالمجتمع، إذ عليه يقوم بناء الأسرة التي هي نواة المجتمع. ولذا، نرى أن الله تعالى يأمر

بالمحافظة عليه، فيقول سبحانه وتعالى: (ادْعُوهُمْ لِآبَائِهِمْ هُوَ أَقْسَطُ عِندَ اللَّهِ فَإِن لَّمْ تَعْلَمُوا آبَاءَهُمْ فَإِخْوَانُكُمْ فِي الدِّينِ وَمَوَالِيكُمْ) سورة الأحزاب، الآية .[5]

ويقول النبي (ﷺ) فيمن يغير نسبة الحقيقي: "من أدعى إلى غير أبيه وهو يعلم أنه غير أبيه.. فالجنة عليه حرام". وأيضاً: "لا ترغبوا عن آبائكم فمن رغب عن أبيه فهو كفر". (أخرج الحديثين البخاري في صحيحه).

ويترتب على كون النسب حقاً للطفل، أن نسبه يثبت بمجرد وجود السبب المنشئ له: من زوجية صحيحة أو فاسدة، ودون الحاجة إلى اعتراف الزوجين أو أحدهما به، ودون التفات إلى إنكارهما إياه، فمتى ثبت أن الولد قد ولد في أثناء الزوجية، أو خلال مدة العدة منها، وتوفرت شروط النسب، ثبت نسبه من الزوج، فإذا كان نسب الطفل موضع خلاف. أمكن إثبات شرعاً عن طريق الفراش الصحيح أو شبهة الفراش أو الإقرار أو البينة.

حق الطفل في الغذاء (الرضاعة)

من نعمة الله على عبادة الصالحين أن فرض على الأم أن ترضع وليدها حولين كاملين إذا استطعت ذلك (لا يكلف الله نفساً إلا وسعها)، لأنه يعلم سبحانه وتعالى أن مدة عامين من الرضاعة الطبيعية ضرورية لنمو الطفل نمواً سليماً من الناحيتين الجسمية والنفسية. يقول سبحانه وتعالى: (وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ) سورة البقرة، الآية [233]

هذه الحقيقة هي ما توصل إليه العلماء في بحوثهم الطبية أخيراً، ولكن الله سبحانه وتعالى رحيم بعباده ولم يشأ أن يكون الأطفال الصغار ضحية للجهل كل تلك المدة منذ نزول القرآن الكريم على النبي (ﷺ)، وحتى يتعلم الإنسان من تجاربه وأبحاثه.

ومما يدل على عناية الشريعة بغذاء الطفل، أن منحت المرضع الحق في الفطر في رمضان، ما أوجبت عليها تناول الغذاء الذي يؤدي إلى إدرار اللبن الذي يحفظ للطفل حياته وصحته.

وإذا كان الله تعالى قد أوجب على الأم إرضاع الطفل، فقد جعل لها في مقابل ذلك حقاً على والده وهو أن يرزقها ويكسوها بالمعروف. يقول الله عز وجل: (وعلى المولود له رزقهن وكسوتهن بالمعروف).

والله سبحانه وتعالى يمد المرأة إذا ولدت باللبن الكافي لتغذية المولود. وأودع في قلبها من الحنان ما يحملها على المواظبة على إرضاعه وعدم التقزز منه. ولكن هناك حالات صحية وطبية تحول دون تكملة الرضاعة حتى السنتين وهنا أوجبت الشريعة أن يتكفل الأب بإحضار مرضعة بأجر ويحسن معاملتها.

ولما كانت ظروف الحياة العصرية قد أدت إلى إنحسار ظاهرة "المرضعات"، فإن ذلك لا يسقط حق المولود على أبيه بأن يتكفل بمصاريف تغذيته، حتى وإن كانت الزوجية غير قائمة.

فالشرع يلزم الأب أن ينفق على أبنائه القصر وفي مقدمتهم الرضيع. وحتى في حالة وفاة الأب، فإن المسئولية تنتقل إلى وارثه، فحق الطفل وحق من تقوم بإرضاعه مكفول في جميع الحالات.

ولا يقف حق الطفل في التغذية عند الرضاعة، بل إنها مسئولية مشتركة بين الزوجين أن يقوما على كل شئون صغيرهما وأن يعنيا به ويرعياه ويقدمان له الغذاء الذي يصلح له ويحفظاه بل ويحمياه ويمنعا عنه كل من يؤذيه من الأرض والعلل.

والإسلام يحذرنا من الإهمال في علاج أبنائنا أو وقايتهم من الأمراض القاتلة أو التي تضعفهم. يقول رسول الله (ﷺ): "المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف". (حديث شريف).

وإمعاناً في حماية الأطفال يحذرنا الإسلام من الإهمال في الوقاية حرصاً على تنشئة جيل قادر على تحمل المسئولية وليس عالة على غيره، قال سبحانه وتعالى: (يَأَيّهَا الّذِينَ آمَنُواْ قُوَاْ أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَاراً وَقُودُهَا النّاسُ وَالحِجَارَةُ)]سورة التحريم، الآية .[6]

(وَلاَ تُلقُواْ بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التّهْلُكَةِ) سورة البقرة، الآية [195]

إن الإثم الذي يكتسبه العائل بضياع من يعول، والسؤال يوم القيامة للراعي عن رعيته، وتحريم الجنة على الراعي الذي يهمل في رعاية رعيته، والنهي عن إلقاء فلذات أكبادنا إلى التهلكة وتوفير الأمان لهم وحمايتهم من المخاطر والعلل والأمراض والحفاظ على حياتهم، يوجب علينا أن نطعمهم ضد الأمراض القاتلة، أو المعوقة (مثل شلل الأطفال)، ونحرص على سلامتهم ووقايتهم منها. والدولة تقدم للأطفال التطعيمات والتحصينات اللازمة مجاناً، وليس على الأبوين إلا أن يحميا ويحصنا أطفالهما ضد هذه الأخطار المحققة.

وحتى لو كان التطعيم والتحصين ضد الأمراض بالأجر. فالإسلام يقرر "أفضل الإنفاق درهم تنفقه على أهلك" (الأزهر الشريف، 15).

حق الطفل في الاسم

تقرر الشريعة أن من بين حقوق الطفل على والديه حسن اختيار الاسم الذي يدعى به بين الناس ويميزه عن غيره من الأشخاص بحيث يكون اسماً ذا معنى محمود أو صفة طيبة يرتاح لها القلب وتطمئن لها النفس، أو اسماً يبعث على الأمل والفأل الحسن أو اسماً يدل على الشجاعة والنشاط والهمة.

يقول رسول الله (ﷺ): "إنكم تدعون يوم القيامة بأسمائكم وأسماء آبائكم فأحسنوا أسماءكم" (حديث شريف).

حق الطفل في الفدي (العقيقة)

تدعو الشريعة الإسلامية إلى بذل المال تعبيراً عن الابتهاج بمقدم الطفل فتدعو إلى تقديم الفدي عنه، وتحدده بشاة عن البنت، وبشاتين عن الولد، وتفضل أن يكون ذلك في اليوم السابع من تاريخ ولادته.

وفي ذلك يقول الرسول (ﷺ): "كل غلام رهين بعقيقته تذبح عنه يوم السابع ويحلق رأسه ويسمى" فالأب الذي لا يقدم العقيقة عن ولده، فإنه لا يستحق شيئاً من شفاعته.

ويقول (ﷺ): "مع الغلام عقيقة فأريقوا عنه دمه؛ وأميطوا عنه الأذى". (صحيح البخاري).

حق الطفل في النظافة

من المبادئ السامية في الإسلام مبدأ النظافة التي يتحقق من خلالها حماية الإنسان من الأمراض (النظافة من الإيمان) فالإنسان المسلم مطالب بنظافة جسده وإزالة الأوساخ بشتيالطرق حماية له ووقاية من خلال الغسل وتقليم الأظافر وحلق الشعر وغيرها. ولما كان الطفل هو رجل المستقبل، كان لابد أن يهتم المشرع بنظافته حتى ينشأ نشأة صحيحة ويشب قوياً سليم البنية.

حق الطفل في الحضانة

حرص الإسلام على أن تبني الأسرة على أساس قويم لتكون "الحصن" المناسب لنشأة الطفل بين أبوين تسود بينهما أواصر المحبة والرحمة والمودة.

فإذا انفصمت عرى الزوجين وانفصل الزوجان، فإن الشريعة قد وضعت أحكاماً تحفظ الأطفال من الضياع والتشرد، وتزيل العقبات أمام نشأة سليمة.

وأحكام الشريعة حرصت في المقام الأول على مصلحة الطفل ثم الأم رعاية لحنانها وتقديراً لعاطفتها الفياضة التي ترى في الولد أنه جزء منها، فأعطت لها حق الحضانة ثم لقرابتها الأقرب فالأقرب حتى يبلغ الطفل سن السابعة، بعدها يدخل مرحلة يصدر فيها حكماً، يجعله لأبيه أو لأمه، أو يخير بينهما وذلك عدل ورحمة ووضع للأمور في مواضعها (نظام الأسرة عند ابن تيمية في الزواج وآثاره).

والحضانة هي تربية الطفل والقيام عليه بتدبير شئونه والعمل على ما يصلحه ويستقيم به أمره في المدة التي لا يستغنى فيها عن النساء ممن لهن الحق في تربيته شرعاً. وهي حق للأم ثم للمحارم من النساء. فالأصل في الحضانة أن تكون للنساء لأن المرأة أقدر وأصبر من الرجل على تربية الطفل وأعرف بما يلزم وأعظم شفقة عليه وأكثر جلداً وأعظم صبراً على تحمل أعباء الطفل.

وأولى النساء بحضانة الطفل أمه الحقيقية التي ولدته، سواء كانت زوجيتها لأبيه قائمة أم لا، متى توافرت فيها الشروط اللازمة للحضانة. ومنها: ألا تكون الأم متزوجة بأجنبي عن الصغير المحضون، وأن تكون أمينة عليه، وقادرة على تربيته (غير مريضة أو طاعنة في السن)، وحرة بالغة عاقلة.

والحضانة ثابتة في الكتاب والسنة وإجماع الفقهاء.

ويأتي بعد الأم، إذا لم تتوافر فيها الشروط اللازمة للحضانة، أقارب الأم مثل أم الأم، وأخت الأم، ثم أم الأب، والأخت من الأب والخالة والعمة وخالة الأم وخالة الأب.. وإن كان هناك خلاف بين المذاهب على تقديم أقارب الأم على أقارب الأب وبالعكس.

أما بالنسبة لوقت حضانة الطفل، فإن الزمن من حيث ولادة الطفل إلى بلوغه مبلغ الرجال ينقسم إلى مرحلتين:

- **الأولى مرحلة الحضانة:** وهي التي يحتاج فيها الطفل إلى نوع من الخدمة والرعاية لا يحسنه في الغالب إلا النساء، ولهذا كان الحق الأول فيها للنساء. وتنتهي هذه المرحلة بالنظر إلى الغلام – سواء كانت الحاضنة الأم أو غيرها – ببلوغه حداً يستقل فيه بخدمة نفسه وقد قدر بعض الفقهاء ذلك بسبع سنين، وقدره بعضهم بتسع سنين. وقد

راعى قانون المحاكم الشرعية في مصر كلا التقديرين فجعل السبع حداً أدنى والتسع حداً أعلى، وللقاضي أن يحكم في ذلك بما يراه مصلحة للطفل وحسب ما يراه من حاجته وقوته أو ضعفه.

- أما بالنسبة للبنت: فيفرق الشرع بين حضانة الأم والجدة وحضانة غيرهما. فإن كانت الحاضنة الأم أو الجدة بقيت البنت عندها حتى تبلغ مبلغ النساء؛ أما إذا كانت الحاضنة غيرهما، بقيت عندها إلى سن المراهقة، وهي تسع سنين على المفتى به عند الحنفية ورواية عند الإمام أحمد، وقيل إحدى عشرة سنة. وهناك بعض الاجتهادات والمحاولات اليوم في بعض الدول الإسلامية، مثل مصر، تحاول إصدار تشريع بمد فترة حضانة الطفل (الأنثى على وجه الخصوص)، لتصل إلى سن الخامسة عشرة، وحفاظاً على مصلحة الطفل، في ظل التغيرات الاجتماعية والقيمية للأسرة: وما صاحب ذلك من إنشغال الأب عن أمور أبنائه من زواج سابق أو لاحق، وربما غفلة من تؤول إليه الحضانة أو الولاية بعد الأم من الاهتمام برعاية الطفل وتنشئته النشأة السليمة.

- المرحلة الثانية: هي مرحلة ضم الطفل إلى وليه الذي يرعاه ويقوم على تأديبه وتربيته وتهذيبه. وتسمى هذه المرحلة بالولاية: الولاية على النفس والولاية على المال: وقد نظمت أحكامها بما يحفظ للمولي عليه حقوقه.

حق الطفل في النفقة

من الحقوق المقررة للطفل في الشريعة الإسلامية حقه في الإنفاق عليه ما دام صغيراً، غير قادر على الكسب ولم يكن له مال.

والنفقة على الأولاد ثابتة بالكتاب والسنة والإجماع.

قال الله تعالى: (وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلاَدَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ وَعلَى الْمَوْلُودِ لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ لاَ تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلاَّ وُسْعَهَا لاَ تُضَآرَّ وَالِدَةٌ بِوَلَدِهَا وَلاَ مَوْلُودٌ لَّهُ بِوَلَدِهِ وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالاً عَن تَرَاضٍ مِّنْهُمَا وَتَشَاوُرٍ فَلاَ جُنَاحَ عَلَيْهِمَا وَإِنْ أَرَدتُّمْ أَن تَسْتَرْضِعُواْ أَوْلاَدَكُمْ فَلاَ جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِذَا سَلَّمْتُم مَّآ آتَيْتُم بِالْمَعْرُوفِ وَاتَّقُواْ اللّهَ وَاعْلَمُواْ أَنَّ اللّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ) سورة البقرة، الآية .[233]

ويقول سبحانه وتعالى: (لِيُنفِقْ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ وَمَن قُدِرَ عَلَيْهِ رِزْقُهُ فَلْيُنفِقْ مِمَّآ آتَاهُ اللَّهُ لاَ يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْساً إِلاَّ مَآ آتَاهَا سَيَجْعَلُ اللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْراً) سورة الطلاق، الآية [7]

وفي ظلال هذا التنزيل الحكيم، جاءت السنة النبوية الشريفة لتؤكد حق المولود في الإنفاق عليه ما دام الوالد قادراً وليس للمولود إرث، عملاً بقوله تعالى: (لا يُكلف الله نفساً إلا وسعها). يروى عن الرسول (ﷺ) قوله لرجل جاءه فقال: يا رسول الله عندي دينار، فقال له أنفقه على نفسك، قال: عندي آخر، قال أنفقه على ولدك" (حديث شريف).

وفي حديث آخر: "إذا كان أحدكم فقيراً فليبدأ بنفسه، فإذا كان فضل، فعلى عياله".

ومصدر الإجماع على وجوب الإنفاق على الطفل هو أن الإنفاق ضرورة للحياة والتغذية وحفظ النفس وحمايتها من الضياع والانحراف، ولا غنى عنه للنمو السليم، وهذا واجب على الأب أو من ينوب عنه في الولاية على الطفل في الإسلام وفي جميع الأديان السماوية، وفي القوانين والتشريعات الإنسانية التي وضعت لحماية الطفل وحقوقه.

حق الطفل في التربية والتعليم والتأديب

إن دور الأسرة في تربية الطفل وواجبها نحو تنشئة طفل يتمتع بالصحة الجسدية والنفسية والعقلية هو موضوع هذا الكتاب؛ لذا سيكتفي في هذا المقام بإبراز أهم ما حرصت عليه الشريعة الإسلامية من حقوق للطفل بهذا الشأن، مع الإشارة إلى ما كان قائماً في الجاهلية قبل ظهور الإسلام من عادات مجحفة في حق الأطفال.

كانت التربية قبل الإسلام تتبع أساليب الشدة والقسوة في تربية الأطفال ومعاملتهم، فقد كان الجلد منتشراً والعقاب القاسي شائعاً.

فضرب الرسول الكريم (ﷺ) المثل الأعلى في الرفق في تربية الأطفال وعلاج أخطائهم بروح الشفقة والرأفة والعطف والرحمة، ومعرفة البواعث التي أدت إلى هفواتهم والعمل على تداركها وإفهام الأولاد نتيجتها. وهذا هو ما تنادي به النظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي من حسن استخدام أسلوب الإثابة والعقاب، وضرورة مناقشة الأطفال فيما أقدموا عليه من أفعال غير مستحبة وتقديم السلوك البديل لهم، بدلاً من معاقبتهم دون أن يعرفوا سبباً لذلك.

ولم يقر النبي (ﷺ) الشدة والعنف في معاملة الأولاد، واعتبر الغلظة والجفاء في معاملة الأولاد نوعاً من فقد الرحمة من القلب، وهدد المتصف بها بأنه عرضة لعدم حصوله على الرحمة من الله، حيث قال (ﷺ): "من لا يَرحم لا يُرحم".

والنبي (ﷺ) قد عمل على إدخال السرور في قلوب الأطفال، حيث كان يقبلهم ويداعبهم ويحملهم في صلاته، ويقوم (ﷺ) بتنظيفهم، وقد فاضت السنة النبوية المطهرة بالكثير من الأحاديث في هذا المجال.

وهذا أول مبدأ في تربية الأطفال في الإسلام: **الرفق في معاملة الأطفال.**

يقول (ﷺ): "ليس من أمتي من لم يجل كبيرنا ويرحم صغيرنا ويعرف لعالمنا حقه". "أحبوا الصبيان وأرحموهم، فإذا وعدتموهم فوفوا لهم فإنهم لا يرون إلا أنكم ترزقونهم". وفي هذا توجيه سامٍ إلى الوالدين بالعناية بأطفالهما عناية كاملة تتسم بالحب والرحمة والوفاء بما وعدوا به.

أما المبدأ الثاني فهو **القدوة الحسنة**. قال تعالى: (لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ) سورة الأحزاب، الآية [21]

فالله سبحانه وتعالى جعل لنا في رسول الله (ﷺ) أسوة حسنة، فهو القدوة والمعلم، وإتباع سنته من الإسلام والإيمان. وقد سار المربون وفلاسفة الإسلام على نهجه وسنته. فرأوا أن الأطفال يتأثرون بالتقليد والمحاكاة والمثل العليا التي يرونها أكثر مما يسمعون من نصح وإرشاد. فالوالدان والمعلمون يجب أن يجعلوا من أنفسهم قدوة حسنة لأبنائهم.

قال عتبة بن أبي سفيان يوصي مؤدب ولده: "ليكن إصلاحك ابني إصلاحك لنفسك، فإن عيونهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبح ما استقبحت".

أما المبدأ الثالث فهو **ضرورة مراعاة طبيعة الطفل وفطرته**، فدين الإسلام هو دين الفطرة: قال تعالى: (فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا) سورة الروم، الآية [30]

ويقول رسول الله (ﷺ): "كل مولود يولد على الفطرة" وفطرة الطفل هو اللعب قال النبي الكريم (ﷺ) "من دخل السوق واشترى تحفة (لعبة) فحملها إلى عياله كان كحامل صدقة إلى قوم محاويج، وليبدأ بالإناث قبل الذكور".

والتأمل في النظريات الحديثة في تربية الأطفال، يجد تركيزاً واضحاً على توظيف اللعب في تعليم الأطفال وترتيبهم.

ويرتبط بهذا المبدأ ما توصل إليه العلم من أهمية الطفولة المبكرة وفرص ثبات ما يتعلمه الطفل في صغره بالمقارنة من التعليم في الكبر. وقد نبه علماء التربية الإسلامية

كالغزالي وابن خلدون وابن سكاوية على أهمية تربية الطفل باعتبار أن هذه الفترة تغرس الأخلاق وتربي العواطف والعقول واستفاضوا في الحديث عن أهميتها. فالأدب مطلوب في فترة الطفولة لينشأ الطفل على محامد الأفعال ومكارم الأخلاق. يقول رسول الله (ﷺ): "لأن يؤدب أحدكم ولده خير له من أن يتصدق بنصف صاع كل يوم".

والإسلام لا ينكر حق الطفل في اللعب في طفولته، وحث على ممارسة الأطفال للرياضة لتقوية البدن والتعود على النشاط. فإذا بلغ سن سبع سنين أمر بالصلاة وعلم الطهارة والوضوء وشجع على أداء الصلاة في أوقاتها، فإذا بلغ عشر سنين عزل فراشه وأدب على ترك الصلاة، لقوله (ﷺ): "مروا أبناءكم بالصلاة لسبع، وأضربوهم على تركها لعشر، وفرقوا بينهم في المضاجع". (حديث شريف)

ومن هنا جاء القول المأثور: "لاعب ولدك سبعاً وأدبه سبعاً وصاحبه سبعاً، ثم أجعل حبله على غاربه. وقال عمر بن الخطاب: "من لم يؤدبه الشرع لا أدبه الله".

ولم يغفل الإسلام حاجة الطفل إلى الاستقلال والاعتماد على النفس فشجعه في حدود تعاليم الإسلام وآدابه. كما راعى أن تكون التربية للمستقبل حتى يستطيع الأطفال مواجهة تحديات عصرهم. يقول رسول الله (ﷺ): "علموا أولادكم، فإنهم مخلوقون لزمان غير زمانكم".

الإسلام وتعليم الطفل

إن طلب العلم في الإسلام فريضة على كل مسلم ومسلمة. أي أنه ليس وقفاً على جنس دون آخر، ولا طائفة دون أخرى.

فقد كان افتداء بعض الأسرى في غزوة بدر أن يعلم الأسير منهم عشرة من صبيان المسلمين القراءة والكتابة. يقول رسول الله (ﷺ): "أطلبوا العلم ولو في الصين".

وأول آية نزلت في القرآن الكريم: قال تعالى: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ {1} خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ {2} اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ {3} الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ {4} عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ {5})] سورة العلق، الآية [1-5]

قال تعالى: (الرَّحْمَنُ {1} عَلَّمَ الْقُرْآنَ {2} خَلَقَ الإِنسَانَ {3} عَلَّمَهُ الْبَيَانَ {4})] سورة الرحمن، الآية [1-4]

والتعليم في نظر الإسلام لا يقف عند حد أو نقطة معينة، بل يمتد فيشمل جميع المعارف الإنسانية. قال الله تبارك وتعالى: (وَلاَ يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِّنْ عِلْمِهِ إِلاَّ بِمَا شَاءَ) سورة البقرة، الآية [255]

وقد أمر سبحانه رسوله (ﷺ) بهذا الدعاء: (وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً) سورة طه، الآية [114]

ولا يتسع المجال هنا لسرد ميادين المعرفة التي فتحها الإسلام من خلال آياته البينات، والتي مازال العلم عاجزاً عن تفسيرها، رغم كل الاكتشافات والاختراعات في العلوم الطبيعية والاجتماعية على أيدي علماء هداهم الله وفتح بصيرتهم على الحقائق الثابتة في هذا الوجود. فالعلم حق دعا إليه الإسلام وميز الله العلماء الذين يتدبرون كتاب الله العزيز عما سواهم.

قال تعالى: (قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لاَ يَعْلَمُونَ) سورة الزمر، الآية [9]

وقوله تعالى: (إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ) سورة فاطر، الآية [28]

وقوله تعالى: (يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُواْ مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُواْ الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ) سورة المجادلة، الآية [11]

المساواة بين الأبناء

لقد أمر الإسلام بالمساواة بين الأولاد حتى لا تتأذى مشاعر بعضهم ويضمرون السوء ويحل البغض مكان الحب والخصام محل الوفاق والوئام. وكثيراً ما نهى الرسول (ﷺ) عن تمييز الذكور تفضيلهم عن الإناث دون موجب ويرفع بذلك من شعورهن وإحساسهن بقيمتهن في الحياة.

يقول رسول الله (ﷺ): "نعم الولد البنات المخدرات" ويقول: "خير أولادكم البنات" وعندما بشر الرسول الكريم بفاطمة لمح على وجه الصحابة شيئاً من الامتعاض فقال لهم: "مالكم.. ريحانة أشمها ورزقها علي الله".. وهو بذلك يحاول بأبويته الحانية تغيير الاعتقاد الجماعي بأفضلية الولد على البنت. بل يذهب إلى أبعد من ذلك فيقدم البنت على الولد، فيقول: "من دخل السوق فاشترى تحفة فحملها إلى عياله. كان كحامل صدقة إلى قوم

محاويج، وليبدأ بالإناث قبل الذكور". والتحفة هي اللعبة، والصدقة معروفة، والمحاويج جمع محتاج. وليحبب الرسول (ﷺ) الإناث إلى قلوب الآباء حباً يعادل في قيمته مقاومة الميل الفطري لحب الذكور، يقول: "من عال ثلاث أخوات وجبت له الجنة.. قيل يا رسول الله واثنتين، قال "واثنتين"، قيل وواحدة، قال "وواحدة" (الأزهر الشريف، 10).

حقوق الطفل في المواثيق الدولية

نشطت الدول لتأمين حقوق الأطفال (دون سن الثامنة عشرة) سواء من خلال القوانين والتشريعات القومية أو بالإنضمام إلى الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان وحقوق الطفل.

وبإمكان المهتمين من أولياء أمور أو العاملين مع الأطفال في شتى المجالات الإطلاع على بنود الاتفاقية الدولية لحماية حقوق الأطفال، ونبرز هنا أهم ما جاء بها فيما يتعلق بدور الأسرة في هذا الشأن:

- يعنى بالطفل كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة من عمره.
- تضمن الدول الأطراف الحقوق الموضحة في الاتفاقية لكل طفل يخضع لولايتها دون أي نوع من أنواع التمييز بغض النظر عن عنصر الطفل أو والديه أو الوصي القانوني عليه، أو لونهم أو جنسهم أو لغتهم أو دينهم أو رأيهم السياسي أو أصلهم القومي أو الإثني أو الاجتماعي، أو ثروتهم أو عجزهم أو مولدهم أو أي وضع آخر.
- تتعهد الدول الأطراف بأن تضمن للطفل الحماية والرعاية اللازمتين لرفاهة، مراعية حقوق وواجبات والديه أو أوصيائه أو غيرهم من الأفراد المسئولين قانوناً عنه، وتتخذ تحقيقاً لهذا الفرض، جميع التدابير التشريعية والإدارية الملائمة.
- تحترم الدول الأطراف مسئوليات وحقوق وواجبات الوالدين أو عند الاقتضاء، أعباء الأسرة الموسعة أو الحماية حسبما ينص عليه العرف المحلي، أو الأوصياء أو غيرهم من الأشخاص المسئولين قانوناً عن الطفل، في أن يوفروا بطريقة تتفق مع قدرات الطفل المتطورة، التوجيه والإرشاد الملائمين عند ممارسة الطفل الحقوق المعترف بها في هذه الاتفاقية.
- تعترف الدول الأطراف بأن لكل طفل حقاً أصيلاً في الحياة، وتكفل إلى أقصى حد ممكن بقاء الطفل ونموه.

- يسجل الطفل بعد ولادته فوراً ويكون له الحق منذ ولادته في اسم والحق في اكتساب جنسيته، ويكون له قدر الإمكان الحق في معرفة والديه وتلقي رعايتهما.
- تتعهد الدول الأطراف باحترام حق الطفل في الحفاظ على هويته بما في ذلك جنسيته واسمه وصلاته العائلية، على النحو الذي يقره القانون. فإذا حرم أي طفل بطريقة غير شرعية، من بعض أو كل عناصر هويته، تقدم الدول الأطراف المساعدة والحماية المناسبتين من أجل الإسراع بإعادة إثبات هويته.
- تضمن الدول الأطراف عدم فصل الطفل عن والديه على كره منهما، إلا عندما تقرر السلطات المختصة، رهناً بإعادة نظر قضائية، وفقاً للقوانين والإجراءات المعمول بها، أن هذا الفصل ضروري لصون مصالح الطفل الفضلى. وقد يلزم مثل هذا القرار في حالات معينة مثل حالة إساءة الوالدين معاملة الطفل أو إهمالهما له، أو عندما يعيش الوالدان منفصلين ويتعين اتخاذ قرار بشأن محل إقامة الطفل. وفي مثل هذه الحالة، تحترم الدول الأطراف حق الطفل المنفصل عن والديه أو عن أحدهما في الاحتفاظ بصورة منتظمة بعلاقات شخصية واتصالات مباشرة بكلا والديه، إلا إذا تعارض ذلك مع مصالح الطفل الفضلى.
- تكفل الدول الأطراف في هذه الاتفاقية للطفل القادر على تكوين آرائه الخاصة حق التعبير عن تلك الآراء بحرية في جميع المسائل التي تمس الطفل، وتولي آراء الطفل الاعتبارات الواجبة وفقاً لسنه ونضجه.
- تحترم الدول الأطراف حق الطفل في حرية الفكر والوجدان والدين، وتحترم حقوق وواجبات الوالدين وكذلك تبعاً للحالة الأوصياء القانونيين عليه، في توجيه الطفل في ممارسة حقه بطريقة تنسجم مع قدرات الطفل المتطورة.
- لا يجوز أن يجري أي تعرض تعسفي أو غير قانوني للطفل في حياته الخاصة أو أسرته أو منزله أو مراسلاته، ولا أي مساس غير قانوني بشرفه أو سمعته. وللطفل حق في أن يحميه القانون من مثل هذا التعرض أو المساس.
- تعترف الدول الأطراف بالوظيفة الهامة التي تؤديها وسائط الإعلام وتضمن إمكانية حصول الطفل على المعلومات والمواد من شتى المصادر الوطنية والدولية، وبخاصة تلك التي تستهدف تعزيز رفاهيته الاجتماعية والروحية، والمعنوية وصحته الجسدية

والعقلية.

- وتبذل الدول الأطراف قصارى جهدها لضمان الاعتراف بالمبدأ القائل أن كلا الوالدين يتحملان مسئوليات مشتركة عن تربية الطفل ونموه. وتقع على عاتق الوالدين أو الأوصياء القانونيين، حسب الحالة، المسئولية الأولى عن تربية الطفل ونموه، وتكون مصالح الطفل الفضلى موضع اهتمامهم الأساسي.
- في سبيل ضمان وتعزيز الحقوق المبينة في الاتفاقية، على الدول الأطراف أن تقدم المساعدة الملائمة للوالدين وللأوصياء القانونيين في الإضطلاع بمسئوليات تربية الطفل وعليها أن تكفل تطوير مؤسسات ومرافق وخدمات رعاية الأطفال.
- تتخذ الدول الأطراف جميع التدابير التشريعية والإدارية والاجتماعية والتعليمية الملائمة لحماية الطفل من كافة أشكال العنف أو الضرر أو الإساءة البدنية أو العقلية أو الإهمال أو المعاملة المنطوية على إهمال وإساءة المعاملة أو الاستغلال، بما في ذلك الإساءة الجنسية، وهو في رعاية الوالد (الوالدين) أو الوصي القانوني عليه، أو أي شخص آخر يتعهد الطفل برعايته.
- للطفل المحروم بصفة مؤقتة أو دائمة من بيئته العائلية أو الذي لا يسمح له، حفاظاً على مصالحه الفضلى، بالبقاء في تلك البيئة، الحق في حماية ومساعدة خاصتين توفرهما الدولة، كأن تضمن، وفقاً لقوانينها الوطنية، رعاية بديلة لمثل هذا الطفل ويشمل ذلك: الحضانة أو الكفالة الواردة في القانون الإسلامي، أو التبني أو عند الضرورة، الإقامة في مؤسسات مناسبة لرعاية الأطفال.
- تعترف الدول الأطراف بوجوب تمتع الطفل المعوق عقلياً أو جسدياً بحياة كاملة وكريمة، في ظروف تكفل له كرامته وتعزز اعتماده على النفس وتيسر مشاركته الفعلية في المجتمع. ومن أجل ذلك تقدم الدول الأطراف المساعدة (التي يقدم عنها طلب) للمسئولين عن رعايته، رهناً بتوفر الموارد وبما يتلاءم مع حالة الطفل وظروف والديه أو غيرهما ممن يرعونه.
- تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في التمتع بأعلى مستوى صحي يمكن بلوغه وبحقه في مرافق علاج الأمراض وإعادة التأهيل الصحي.
- تعترف الدول الأطراف بحق كل طفل في مستوى معيشي يلائم نموه البدني والعقلي

والروحي والمعنوي والاجتماعي. ويتحمل الوالدان أو أحدهما أو الأشخاص الآخرون المسئولون عن الطفل، المسئولية الأساسية عن القيام، في حدود إمكانياتهم المالية وقدراتهم، بتأمين ظروف المعيشة اللازمة لنمو الطفل. وتتخذ الدول الأطراف، وفقاً لظروفها الوطنية وفي حدود إمكانياتها، التدابير الملاءمة من أجل مساعدة الوالدين وغيرهما من الأشخاص المسئولين عن الطفل، على إعمال هذا الحق وتقدم عند الضرورة المساعدة المادية وبرامج الدعم، ولاسيما فيما يتعلق بالتغذية والكساء والإسكان.

- تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في التعليم، وتحقيقاً للإعمال الكامل لهذا الحق تدريجياً، وعلى أساس تكافؤ الفرص، تقوم بوجه خاص بما يلي:

(أ) جعل التعليم الابتدائي إلزامياً ومتاحاً مجانياً للجميع.

(ب) تشجيع تطوير شتى أشكال التعليم الثانوي سواء العام أو المهني، وتوفيرها وإتاحتها لجميع الأطفال، واتخاذ التدابير اللازمة المناسبة مثل إدخال مجانية التعليم وتقديم المساعدة المالية عند الحاجة إليها.

(ج) جعل التعليم العالي، بشتى الوسائل المناسبة، متاحاً للجميع على أساس القدرات.

(د) جعل المعلومات والمبادئ الإرشادية التربوية والمهنية متوفرة لجميع الأطفال وفي تناولهم.

(هـ) اتخاذ التدابير لتشجيع الحضور المنتظم في المدارس والتقليل من معدلات ترك الدراسة.

(و) تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في حمايته من الاستغلال الاقتصادي ومن أداء أية عمل يرجح أن يكون خطيرا أو أن يمثل إعاقة لتعليم الطفل، أو أن يكون ضاراً بصحته أو بنموه البدني أو العقلي أو الروحي أو المعنوي أو الاجتماعي.

ومن أجل تنفيذ هذه المبادئ تتخذ الدول الأطراف التدابير التشريعية والإدارية والاجتماعية والتربوية، بما فيها:

(أ) تحديد عمر أدنى للالتحاق بعمل.

(ب) وضع نظام مناسب لساعات العمل وظروفه.

(ج) فرض عقوبات أو جزاءات أخرى مناسبة بغية تنفيذ هذه المادة بفاعلية.



الفصل الثالث

الأسرة وتنشئة الطفل

- مفهوم التنشئة الاجتماعية
- أهمية الأسرة في التنشئة الاجتماعية
- أساليب التنشئة الاجتماعية
- نمو الضمير والسلوك الخلقي
- العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية للطفل ومعوقاتها

الأسرة وتنشئة الطفل

مفهوم التنشئة الاجتماعية

كثرت التعريفات لمصطلح التنشئة الاجتماعية باختلاف المدارس الفكرية التي ينتمي إليها أصحاب التعريف، وإن كانت جميعها تتفق على أن عملية التنشئة الاجتماعية أو كما تسمي أحياناً بالتطبيع الاجتماعي هدفها الأساسي "إكساب الأطفال سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنهم من مسايرة الجماعة والتوافق الاجتماعي، أي تكسبهم الطابع الاجتماعي وتيسر لهم الاندماج في الحياة الاجتماعية". (زكريا الشربيني ويسرية صادق 17.1996).

بهذا المفهوم، فإن التنشئة الاجتماعية ينصب اهتمامها على الجانب الاجتماعي من عملية التنمية الشاملة للطفل والتي هي هدف التربية على مر العصور، خاصة في الطفولة المبكرة ومراحل التعليم الأولي، كما سيتضح لنا في الفصل القادم من هذا الكتاب.

ولما كانت عملية التنشئة الاجتماعية عملية تعلم، فإنها مثلها مثل كل عمليات التعلم تكون أبعد أثراً وأبقي إذا ما تمت في الطفولة المبكرة، لما عرف عن الأطفال في هذه المرحلة من قابلية للتعلم وثبات ما يتعلمونه في سلوكهم المستقبلي وفي نمط الشخصية التي تتكون وتتبلور في السنوات الأولي من العمر. لهذا، فإن التنشئة الاجتماعية في الصغر يجمع عليها الآباء والمربون ورجال الدين وعلماء النفس والاجتماع.

وتنطوي التنشئة الاجتماعية على العمليات الأساسية اللازمة لاستمرارية الحضارة وتراكم حصيلة المعرفة الاجتماعية ونقل الثقافة والتراث من جيل لآخر. هذا من ناحية المجتمع، أما من ناحية الفرد فإن التنشئة الاجتماعية تزوده بالمهارات والخبرات اللازمة للعيش في جماعة إنسانية والتكيف لمطالبها والتوافق مع قيمها.

لقد خضعت ظاهرة أو عملية التنشئة الاجتماعية في الحضارات المختلفة لدراسات لا حصر لها من قبل علماء الأنثروبولوجيا والاجتماع وعلم النفس والسياسة ورجال الدين والفلاسفة والتربية. وكل فئة من هؤلاء قدمت تفسيراً أو تصوراً لما يحدث للفرد الذي تمارس عليه عملية التنشئة. فالبعض يصور هذه العملية على أنها استدماج لمعايير وقيم المجتمع أو الحضارة، بحيث تتحول هذه القيم والتقاليد والمعايير إلى جزء من البناء النفسي للفرد، ويكون الفرد في شبه حالة من الاستسلام رغبة منه للحصول على رضا وحب

الآخرين من حوله الذين ينتمون إلى نفس الحضارة، في حين أن البعض الآخر يرى بأن الفرد، طواعية، ينقاد إلى الحضارة السائدة ويتبنى قيم المجتمع ويحرص على تعلم اللغة والمفاهيم الاجتماعية التي تسهم في تعميق الشعور بالانتماء وتؤدي إلى الحصول على حب الآخرين ورضاهم دون إحساس بالإكراه أو الإذعان.

ويوضح زكريا الشربيني ويسرية صادق العمليات التي تحدث أثناء تنشئة الطفل، والتي ينمو من خلالها الفرد ليكون كائناً اجتماعياً ويكتسب الحساسية للمنبهات الاجتماعية ويتعلم السير في إطارها ويسلك مثل الآخرين في جماعته أو ثقافته، بعدد من العمليات الأساسية يمكن بلورتها على النحو التالي:

- الاستدخال (internalization)
- الاستخراج (externalization)
- الاتكالية (dependence)
- التعلق (بوسيط) (attachment)
- التقليد(imitation)
- التوحد (مع مثال) (identification)
- لعب الأدوار (role-playing)
- تكوين مفهوم الذات (self concept)

وكل عملية من العمليات السابقة تنطوي على شكل من أشكال التعلم الاجتماعي. من هذه الأشكال التعلم بالاقتران (associative learning)، الذي يتحول فيه إرضاء الوسيط (مثل الأم أو الأب أو الأخ الأكبر أو المدرسة....) من دافع محدد إلى دافع أولي. وفي عملية التقليد والتوحد مع مثال، فإن الطفل يتعلم من خلال مطابقة استجاباته مع الإرشادات أو التعليمات التي تظهر استجابات شخص آخر يكون بمثابة النموذج أو المثال.

وفي لعب الأدوار وتكوين مفهوم الذات، فإن الأدوار الاجتماعية تكون بمثابة قوالب سلوكية جاهزة مكونة من اتجاهات وقيم وبناءات معرفية تتصل بالوظيفة موضوع الدور.

وتبقى عملية الاستدخال كعملية أساسية في التنشئة، حيث تنعكس ترجمة التعلم إلى مقدرة على التحكم في السلوك ذاتياً. وهنا يبدو المراقب الداخلي الذاتي المتمثل في الضمير مغنياً عن وجود رقباء أو شرطة للأخلاق إذا جاز التعبير، وهذا ما يجعل من عملية الاستدخال عند انتظامها داخل الفرد مؤشراً حقيقياً لانتظام عملية التنشئة (زكريا الشربيني ويسريه صادق، 33-34).

ولا شك أن اللغة تلعب دوراً كبيراً في عمليات التنشئة، فالكلمات هي التي تحمل معاني

الأشياء وتعبر لفظياً عن المواقف الواقعية التي يواجهها الطفل في حياته اليومية القائمة منها والمستقبلية ويسلك نحوها سلوكاً معينا، بحيث تحل اللغة والكلمة مقام الأم في توجيه أو ضبط السلوك بما يتمشى مع اتجاهها أو موقف النموذج، أي أن الطفل يمارس عملية الضبط الذاتي على سلوكه باستدعاء الكلمة الدالة على السلوك النموذج.

تمر عملية التنشئة الاجتماعية بمراحل:

(أ) تنشئة اجتماعية أولية (primary socialization) داخل الأسرة فيما قبل السنوات الست الأولى من العمر، وهي اعمق أثراً في تكوين شخصية الفرد، كما أشرنا سابقاً.

(ب) تنشئة اجتماعية ثانوية (secondary socialzation)، ويتعرض لها الطفل خارج أسرته في الحضانة والروضة والمدرسة ودور العبادة والنادي ووسط الرفاق والأقران....، وقد يتعرض خلالها لإعادة تنشئة من خلال النماذج التي يصادفها وتكون مغايرة لتلك التي قدمتها الأسرة.

(ج) تنشئة اجتماعية موازية (parallel socialization) وهي موازية للتنشئة الاجتماعية الأولية والثانوية، وتقدمها وسائل الإعلام والمعلومات المختلفة (تليفزيون - إذاعة - صحافة - مسرح - سينما - كتب - شبكة معلومات دولية"انترنت" - برامج كمبيوتر...).

من بين وكالات أو وسائط التنشئة الاجتماعية سنتناول دور الأسرة في هذه العملية الهامة للنمو الاجتماعي السليم للطفل.

أهمية الأسرة في التنشئة الاجتماعية

الأسرة هي الخلية الأولى التي يحتك بها الطفل احتكاكاً مباشراً ومستمراً في سنواته الأولى، ومن ثم هي التي تشكل وجدانه الاجتماعي والثقافي وتنشئة اجتماعيا منذ الميلاد، أو من بداية العام الثاني على أكثر تقدير، وترسخ فيه قيماً وعادات وتقاليد وسلوكاً اجتماعياً، يجعل من وكالات التنشئة الاجتماعية الأخرى وسائط ثانوية لا تغير مما تكون في شخصية الفرد وأنماط سلوكه إلا القليل.

وترجع أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء إلى ما يلي:

- أن الأسرة وما تشتمل عليه من أفراد هي المكان الأول الذي يتم فيه باكورة الاتصال

الاجتماعي الذي يمارسه الطفل مع بداية سنوات حياته مما ينعكس على نموه الاجتماعي فيما بعد.

- إن القيم والتقاليد والاتجاهات والعادات تمر بعملية تنقية من خلال الآباء (أو هكذا ينبغي أن يحدث) لتأخذ طريقها إلى الأبناء بصورة مصفاة وأكثر خصوصية. فالتنشئة الاجتماعية تتأثر بعوامل كثيرة داخل المجتمع الواحد، سيرد ذكرها فيما بعد، مثل المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة وجنس الطفل (النوع) وشخصية الوالدين وغيرها من العوامل التي تؤثر في مسار عملية التنشئة من أسرة إلى أخرى بل داخل الأسرة الواحدة.
- الأسرة هي المكان الوحيد في مرحلة الطفولة المبكرة للتربية المقصودة المصحوبة بتعلم اللغة ومهارات التعبير، ولا تستطيع أي وكالة أخرى أن تقوم بهذا الدور الهام نيابة عن أسرة الطفل الطبيعية.
- الأسرة هي أول موصل لثقافة المجتمع إلى الطفل، وهي المكان الذي يزود الأطفال ببذور العواطف والاتجاهات اللازمة للحياة في المجتمع.
- إن التفاعل بين الأسرة والطفل يكون مكثفاً وأطول زمنيا من الجهات الأخرى المتفاعلة مع الطفل، لذا فإن تأثير الأسرة على الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة في مجال التنشئة الاجتماعية هو الأقوى والأكثر دوماً بالمقارنة مع الوكالات (الوسائط) الأخرى مثل الأقران والمعلمين والإعلام.
- الأسرة هي مصدر الأمن بالنسبة للطفل، فهي التي تلبي احتياجاته المادية والنفسية، وهي الجماعة الإنسانية الأولى التي تتقبل الطفل لذاته وبذاته لا لعمل أو خدمة يؤديها.
- تعتبر الأسرة النموذج الأمثل للحماية الأولية التي تتميز فيها العلاقات الاجتماعية بالمواجهة بين أعضائها والترابط والتعاون على أساس من الود والحب. فالعلاقة الأسرية تتميز بالتلقائية في تعامل أفراد الأسرة بعضهم البعض، وخاصة مع الأطفال، مما يعطي للطفل فرصة إصدار ألوان متعددة من السلوك الذي تتناوله الأسرة بالتشكيل والتعديل (السيد شريف، 19,2004).
- تحرص الأسرة على تثقيف الطفل دينياً وإرساء القيم الأخلاقية بشكلها المبدئي البسيط في السنوات الأولي قبل خروج الطفل من دائرة الأسرة إلى العالم الأوسع واحتكاكه

بوسائط التثقيف والتنشئة الاجتماعية الأخرى، خاصة في المجتمعات العربية والإسلامية.

- الأسرة هي الجماعة المرجعية التي يعتمد عليها الطفل عند تقييمه لسلوكه في مرحلة الاعتماد على النفس والرقابة الذاتية.

أساليب التنشئة الاجتماعية

إذا كان الآباء هم من يقومون بعملية تنشئة أطفالهم في مرحلة الطفولة المبكرة حيث التنشئة الاجتماعية "الأولية". فمن الضروري أن يعرفوا كيف يقومون بهذه العملية، وأنسب الطرق لإحداث التغييرات المطلوبة في سلوك الأطفال ليصبحوا "متوافقين" مع ما يتوقعه المجتمع منهم اجتماعياً. بعبارة أخرى، ماذا يفعل الآباء لتنشئة أبنائهم اجتماعياً، وكيف يتعلم الأطفال العادات والقيم والسلوك الاجتماعي المقبول لدى المجتمع الذي ينتمون إليه؟

من الطرق التي يستخدمها الآباء في شتى أنحاء العالم، ولها قاعدة علمية متفق عليها لتعديل السلوك: "الثواب والعقاب". ولكن الأطفال لا ينتظرون حتى يوقع عليهم الجزاء سواء كان ثواباً أو عقاباً ليكتسبوا أشكالاً من السلوك إيجابياً كان أو سلبياً. فهم يلاحظون ويقلدون، ويحرصون بصفة خاصة على تقليد الأشخاص الذين يتوحدون معهم في واقعهم المعاش أو في خيالهم، أو شخصيات تعرض عليهم من خلال وسائل الإعلام.

الثواب والعقاب

يستخدم الآباء هذه الطريقة عادة لتدريب أطفالهم على اكتساب سلوك يعتبرونه مقبولاً من قبل الآخرين، أو للحيلولة دون تكرار سلوك غير مرغوب فيه اجتماعياً. فالطفل يكافأ مثلا، عندما يساعد أخاه الأصغر في تناول طعامه أو ارتداء ملابسه، أو يساعد والدته في الأعمال المنزلية البسيطة الملائمة لسنه، أو عندما يسمح لصديقه أن يشاركه في لعبة، أو عندما يظهر نوعاً من الاستقلالية والاعتماد على النفس، أو عندما يقدم الشكر أو الاعتذار للغير في المواقف التي تتطلب ذلك، إلى غير هذه الألوان من السلوك الاجتماعي الإيجابي. في حين أنه يعاقب عندما لا يمتثل للأوامر أو التعليمات الموجهة إليه من الكبار. فالطفل يعاقب على عدم غسل اليدين، أو الاعتداء على الغير بالقول أو الفعل، أو اللعب بأشياء الكبار وإتلافها، أو استخدام ألفاظ بذيئة، أو أخذ ما هو ليس ملكه، أو إهمال نظافته ونظافة المكان الخاص به بالمنزل، أو عدم تناوله طعامه والإصرار على تناول

الحلويات والأطعمة الضارة بصحته، واللجوء إلى البكاء والصراخ في سبيل الحصول عليها، إلى غير ذلك من التصرفات التي لا حصر لها وتتكرر يومياً من الأطفال في هذه المرحلة العمريه.

ولكن العملية ليست بهذه البساطة .... صحيح أن نظريات التعلم تفيد بأن الاستجابات التي كوفئت تميل إلى أن تقوى وتصبح مع الوقت عادات سلوكية ثابتة نسبياً، وأن الاستجابات التي تعاقب قد تضعف أو تختفي مع الوقت وتكرار العقاب، إلا أن هناك عوامل أخرى ومتغيرات تجعل نتائج أسلوب الثواب والعقاب غير مضمونة على النحو الذي ننشده.

على سبيل المثال، قد يتعارض التعلم عن طريق الثواب والعقاب مع ما يتعلمه الطفل عن طريق الملاحظة وعندما يسمع أحد الوالدين يستخدم ألفاظاً نابيه أو بذيئة، وهو الذي عوقب من قبل هذا الوالد عندما جاءت على لسانه نفس تلك الألفاظ. ليس هذا فقط، بل أن هناك الكثير من التناقض في نماذج السلوك التي يصادفها الطفل في بيئته المباشرة وغير المباشرة مثل المعروضة على شاشة التليفزيون أو في القصص التي تروى له وتمجد سلوكيات إذا قلدها عوقب عليها.

ويستدل من النظريات السلوكية أيضاً بأن الثواب أفضل من العقاب، وأن الإثابة المعنوية أفضل من المادية، وأن العقاب له آثاره الجانبية السلبية مثل الخوف أو القلق أو التوتر أو العدوان أو الانطواء، وأنه يجب الابتعاد نهائياً عن العقاب الجسدي، إلى آخر هذه المحاذير في استخدام هذا الأسلوب لتعديل السلوك.

فإذا افترضنا أن الأم متفرغة طيلة الوقت، وأن الأب يشارك في عملية التنشئة أو "التأديب" هذه قدر ما يسمح به وقته واهتمامه وثقافته....، وأن الوالدين على علم بالأساليب الناجحة لتنشئة الأطفال تنشئة سوية (وهذا غير مضمون في معظم الحالات)، فكيف نحول دون تعرض الطفل للنماذج والأمثلة المناقضة لتلك التي تكافأ، في حين أنه لم يعد يعيش في عالم البيت المعزول عن المؤثرات الأخرى كما كان في السابق.

فالطفل منذ سنواته الأولى عرضة للعديد من مظاهر السلوك الاجتماعي التي تأتيه حيث هو وتدخل بيته دون استئذان، ولا يشعر الطفل وهو يقلدها بأية صلة بينها وبين ما يكافأ أو يعاقب عليه من قبل الوالدين أو الأخوة، بل أنه يندهش لغضب الوالدين منه

عندما يقوم بالأفعال ذاتها التي جعلت من الشخصية التي عرضت عليه بطلاً. منذ سنوات ليست ببعيدة قيل أن للطفل ثلاثة آباء: الأب والأم والتليفزيون. واليوم يوجد للطفل، على الأقل، أربعة آباء بعد أن انضم إليهم الكمبيوتر وملحقاته من برمجيات وشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت).

الملاحظة

ما سبق ينقلنا إلى متغير الملاحظة ودوره في تنشئة الطفل بعيداً عن العقاب والثواب أو العكس.

هناك كثير من السلوكيات يكتسبها الطفل عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين. فالخوف من الحشرات أو بعض الحيوانات أو الظواهر الطبيعية مثل الرعد، سلوك مكتسب من ملاحظة الطفل لأحد الوالدين أو الأخوة أو آخرين يعيشون في دائرته الاجتماعية، حتى ولو قيل له أن هذه الحيوانات لطيفة ولا تخيف على عكس ما يلاحظه من ردود أفعال المحيطين به. فالأطفال يتخذون قدوة أو نموذجاً في مثل هذه الأحوال آباءهم أو أخوتهم أو معلميهم أو الشخصيات التليفزيونية التي يشاهدونها أو الشخصيات في القصص التي تروى لهم أو أصدقاء اللعب.

ومنذ أكثر من نصف قرن وعلماء النفس ورجال التربية والاجتماع يعكفون على دراسة تأثير شخصيات ومناظر تتسم بالعنف على سلوك الأطفال الذين يشاهدونها، سواء كان هذا التأثير بعد المشاهدة مباشرة أو على المدى الطويل من خلال الدراسات الطولية التتبعيه. وكان باندورا (Bandura) من أوائل المهتمين بتأثير مشاهد العنف على سلوك الطفل. حيث قام على سبيل المثال مع فريق من الباحثين (Bandura et al., 1961) بتجارب هامة في هذا المجال. وفي إحدى هذه التجارب أدخل الأطفال فرادى في حجرة يشاهدون فيها شخصاً وقد أخذ يضرب ويركل دمية منتفخة من المطاط ويصفها بألفاظ خارجة لم يسبق أن سمعوها من قبل. وبعد خروج "النموذج" (القدوة) من الغرفة كان الطفل يبقى فيها وحده مع الدمية، في حين كان مساعدون (غير مرئيين للطفل) يدونون ملاحظاتهم عن مدى تكرار استجابات العدوان المماثلة لتلك التي صدرت من قبل "النموذج" إلى جانب هذه المجموعة التجريبية من الأطفال، استخدم الباحثون مجموعة أخرى ضابطة لم تشاهد تلك النموذج، وكان أفرادها يدخلون أيضاً واحداً واحداً في نفس الحجرة ومع نفس الدمية.

وقد اتضح من هذه التجربة أن الأطفال الذين شاهدوا القدوة (النموذج العدواني) قاموا بتقليد الكثير من الاستجابات العدوانية بدقة، في حين أن استجابات أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يشاهدوا النموذج كانت مختلفة تماماً. وبين معارض ومؤيد لعرض مشاهد على الأطفال تتسم بالعنف خوفاً من تقليدهم لها بالإضافة إلى اكتساب ثقافة وقيم العنف والعدوان في سلوكهم تجاه الآخرين، تبقى حقيقة علمية هامة بأنه من غير المقبول تفسير السلوك الإنساني بهذه البساطة، وإلا امتلأ العالم كله بالعدوانية والأشرار وأناس خلت قلوبهم من المشاعر الإنسانية والعواطف النبيلة.

فكما أنه من الخطأ القول بأن الثواب والعقاب هو المتغير الوحيد في بناء شخصية الطفل الاجتماعية، وكذلك فإن ملاحظة النماذج ليست وحدها المسئولة عن سلوك الأطفال، وإلا كانت استجابات الأطفال الذين يشاهدون قصة بالرسوم المتحركة أو مشهداً معيناً أو يستمعون إلى أحداث قصة مصورة جميعها واحدة، يقلدون السلوك ذاته ويتوحدون مع نفس الشخصية دون غيرها. فمثل هذا التفسير أو الاستنتاج يلغي ذاتية الطفل وتفرده واستقلاليته وإيجابيته في عملية التعلم. فمن المبادئ الهامة في عملية التعلم أن الطفل ليس مستقبلاً سلبياً لكل ما يعرض عليه، وإنما له دور فعال في هذه العملية، إذ يتفاعل مع موقف التعلم بكل مكونات شخصيته وما اكتسبه من خبرات في مواقف مشابهة، بالإضافة إلى حاجاته الشخصية ومهاراته ومفاهيمه ونموه الوجداني، وهذا ما يفسر الاستجابات المختلفة للأطفال للمثيرات والنماذج السلوكية ذاتها التي يشاهدونها معاً حتى داخل الأسرة الواحدة.

التقليد

يبدأ الطفل في تقليد أفعال الآخرين في نهاية السنة الأولى، إلا أن التقليد في هذه السن لا يعتمد على الصور الذهنية بقدر ما يعتمد على الملاحظة المباشرة للفعل. ولكن عندما يصل الطفل إلى سن الثانية يكون بإمكانه تكوين صور ذهنية لما يحدث حوله والاحتفاظ بتلك الصور واسترجاعها. فالطفلة التي تجلس قبالة المرآة وتستخدم أدوات التجميل الخاصة بوالدتها وتلبس حذاءها، تستطيع فعل ذلك في وقت لاحق لمشاهدة هذا النموذج لأنها احتفظت بالصورة التي رأت أمها عليها، وقامت بتقليدها فيما بعد مستعينة باسترجاع الصورة، بفعل قدرتها الذهنية النامية.

ولكن يبقى سؤال هام وهو: لماذا يقلد الطفل أفعالاً معينة دون غيرها؟

أبسط تفسير لهذا التساؤل، هو أن الطفل يختار تقليد الفعل الذي يحدث نتائج ممتعة بالنسبة له، مثل الضغط على جهاز التحكم عن بعد (remote control) لتشغيل جهاز التليفزيون والاستمتاع بالموسيقى أو بالرسوم المتحركة أو بأي شيء يعرض على الشاشة الصغيرة، وهكذا بالنسبة لباقي الأفعال التي تقلد فيها الكبار.

مرة أخرى، فإن هذا التفسير يلغي ذاتية الطفل وإرادته. فبالرغم من أن هناك نموذجاً يجري تقليده، إلا أن اختيار الطفل للتقليد هو أول محاولاته لإظهار ذاته كصاحب إرادة. إذ أن الطفل بمجرد نجاحه في تقليد مهارة ما، فإن هذه المهارة تصبح ملكاً له يستخدمها في أي غرض يشاء. فمعنى اكتساب المهارة أن الفعل ينتقل من النموذج إلى المقلد، حيث يخضع لإرادة الطفل نفسه وليس لإرادة النموذج المحتذى.

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن الطفل حريص على اكتساب المهارات التي تزيد من إحساسه بالكفاءة وأنه ليس أقل من الآخرين حوله مثل الوالدين والأخوة. فنراه يمسك بسماعة الهاتف ويحاول أن يتحدث مثلهم حتى ولو كان حديثة عبارة عن همهمات لا يفهم منها شيئاً. ومن الطبيعي أن قدرة الطفل على الكلام ونمو لغته تساعده كثيراً على إثبات ذاته والتعبير عنها. ومن الملاحظ أن حاجة الطفل ورغبته في تأكيد ذاته وإحساسه بأنه ذو تأثير في البيئة المحيطة به والأحداث الجارية فيها، تدفعه في أحيان كثيرة إلى الإقدام على تقليد أفعال وأقوال لا تتناسب والمهارات التي اكتسبها، مما يعرضه لبعض المخاطر والمغامرات غير المحسوبة، ولكن لا ينقطع عن محاولات إثبات الذات وتحسين صورتها.

التوحد

في بداية مرحلة الطفولة المبكرة يبدأ الطفل بالتقليد، ويصل في نهايتها إلى أعلي مراحل التقليد أو التوحد. والتوحد هو المتغير الذي يفسر لنا كيف يكتسب الطفل سلوكاً اجتماعيا أو حتى غير اجتماعي بشكل ثابت نسبياً.

يتضمن التوحد عملية تتعدى مجرد التعلم البسيط الذي يحدث عن طريق الملاحظة والتقليد، وذلك:

أولاً: لأن التوحد يعني أن الطفل يتبنى نمطاً كلياً للسمات والدوافع والاتجاهات والقيم التي توجد لدى الشخص المتوحد معه، أما التقليد فإنه قد لا يتعدى مجرد قيام الطفل باستجابة مماثلة لتلك التي اقترحها النموذج.

ثانيا: لأن التعلم عن طريق الملاحظة والتقليد لا يتطلب وجود روابط عاطفية مع النموذج، في حين أن التوحد يتطلب ذلك. كذلك فإن السلوك المتعلم عن طريق الملاحظة والتقليد يكون من السهل تغييره، أما السلوك الذي يتمثله الطفل عن طريق التوحد فإنه يكون ثابتاً نسبياً.

إن التوحد مع أحد الوالدين يحقق للطفل الحاجات الأساسية التي يسعى إلى تحقيقها في هذه المرحلة، وفي مقدمتها الشعور بالأمن والأمان. والطفل، عن طريق التوحد يستدمج والده في ذاته مما يشعره بالقوة والكفاءة والسيطرة على بيئته. وبالرغم من التناقض الظاهر بين عملية التوحد والإحساس بالاستقلالية، إلا أن ميكايتزم التوحد يساعد الطفل على أن يستغني تدريجياً عن النموذج الذي يقلده لأنه لم يعد بحاجة إلى وجوده جسمياً لكي يوجه سلوكه، حيث أنه استدمجه في ذاته وأصبح بمقدوره أن يكافئ نفسه أو يعاقبها، أي أنه أصبح أكثر استقلالاً وأقل اعتمادا على الوالدين للقيام بذلك.

يتم التوحد عادة بين أحد الوالدين بناء على أمرين:

الأول: أن يدرك الطفل أوجه التشابه بينه وبين ذلك الوالد من ناحية جسمية تشريحية، وفي طريقة اللبس وفي الحركة وقصة الشعر وغيرها من الصفات الفيزيقية الظاهرة.

والثاني: يتعلق بصفات وجدانية نفسية، إذ كي يتم التوحد مع الوالد بدرجة جيدة لابد أن تكون لذلك الوالد صفات جذابة بالنسبة للطفل مثل الدفء العاطفي والرعاية والحنان والحب. فمن الصعب على الطفل التوحد مع والد رافض أو قاسي أو مهمل. كما أن الكفاءة العقلية والقدرة على التصرف وتوفير الحماية والأمان من الصفات التي تبهر الطفل وتدفعه إلى التوحد مع ذلك الوالد. ولكن الواقع في كثير من الأحيان يضع الطفل في حيرة من أمره، فقد يجد بعض الصفات الجذابة في الوالد من الجنس الآخر ولا يجدها في والده من جنسه مما يقلقه أو يشعره بعدم الأمان ويؤثر على عملية التنشئة الاجتماعية.

تحديد الدور الجنسي

تلعب عملية التنشئة الاجتماعية دوراً كبيراً في هذه المرحلة في بلورة الدور الجنسي للطفل، أي في تنمية السمات السلوكية التي تتناسب مع جنسه، فيكتسب الولد صفات الذكورة والبنت صفات الأنوثة.

وتختلف هذه السمات المراد تنميتها من ثقافة إلى أخرى، كما تختلف من عصر إلى آخر. ولكل ثقافة فرعية خصوصياتها داخل الثقافة العامة السائدة، مما يجعل بعض السمات والسلوكيات والمفاهيم والعادات المرتبطة بها مقبولة في بعض المناطق أو الطبقات الاجتماعية وغير مقبولة في طبقات أو ثقافات فرعية أخرى.

وبصفة عامة، يمكن القول بأنه مع تزايد المطالبة بحقوق المرأة والقضاء على التمييز على أساس الجندر (النوع)، أصبحت الفروق بين الجنسين في الأدوار أقل وضوحاً حتى في الدول التي تسودها الثقافة العربية والإسلامية. ففي كل يوم يزداد عدد النساء اللاتي يدخلن في القوى العاملة ويتحملن مسئولية المساهمة في الإنفاق على الأسرة، في حين أن هذا الدور تقليدياً هو من مسئولية الرجل واختصاصه. وفي الوقت نفسه يزداد عدد الرجال الذين لا يجدون مانعاً من المشاركة في الأعمال التي كانت في السابق من مهام المرأة دون سواها. والأهم من ذلك بالنسبة لنا هنا ونحن نتحدث عن التنشئة الاجتماعية، أن مسئولية رعاية الأطفال وتنشئتهم في سن ما قبل المدرسة لم تعد قصراً على الأم كما كانت في السابق، بل أصبحت مسئولية مشتركة، يقوم كل من الأم والأب بدوره فيها منذ ميلاد الطفل، وليس فقط بعد التحاق الطفل بالمدرسة أو بلوغه سن السابعة ليتولى الأب عملية التأديب والمحاسبة.

قد يسبب عدم التمييز في الأدوار بين الآباء بعض الحيرة أو الارتباك في البداية، ولكن الطفل في الوقت الحاضر لا تشغله الصورة النمطية للرجل أو المرأة لأن كل ما يشاهده حوله في بيئته يتجه نحو مفهوم المساواة في الحقوق والواجبات وعدم النظر إلى التمييز بين الجنسين على أساس طبيعة النمو البيولوجي كما كان يظن في السابق. بل أن أبناء اليوم يضحكون من النماذج التقليدية التي يرونها في الأفلام القديمة ويعتقدون أنها لم تكن موجودة في يوم من الأيام، ولكنها صوراً هزلية (كوميدية) الغرض منها إضحاك المشاهدين وتسليتهم.

المشكلة الحقيقة تكمن في جيل الآباء أنفسهم الذين هم نتاج هذه الثقافة والذين يصرون على تنشئة أطفالهم على نفس النمط الذي نشأوا هم عليه غير عابئين بحقيقة أن أبناءهم "خلقوا لزمان غير زمانهم". وحتى لو أدركوا هذه الحقيقة فإنهم لا يعرفون سوى ما تربوا عليه، وهنا تأتي أهمية التربية أو التوعية الوالدية، والتي سيفرد لها فصل كامل في هذا الكتاب.

لاشك أن أهم مكاسب الفتاة تتعلق، ليس بطريقة اللبس أو الحديث أو التحرر في العلاقات الاجتماعية كما يظن البعض، ولكنها في أمور جوهرية في مقدمتها اهتمام الوالدين بتعليم البنات، وعدم الوقوف في وجه تحقيق طموحاتهن الشخصية في التعليم والعمل وتحسين نوعية الحياة وإبداء رأيهن في الأمور التي تخصهن.

بالرغم من التحولات الاجتماعية التي أدت إلى تقليل الفروق بين الجنسين في بعض أمور الحياة، إلا أن الثقافة العربية السائدة تتوقع أن يقوم الابن بأدوار، بحكم جنسه، تختلف عن أدوار الابنة والعكس صحيح. فالمتوقع من الولد أن يكون أكثر استقلالية ويرجح العقل على العواطف، قادراً على اتخاذ القرارات الحاسمة، وينافس بشكل أفضل وبمهارة في مجال العمل خارج البيت ويكون أكثر حزماً في بيته. أما البنت فالبيت وتربية الأطفال ورعاية شئون الأسرة والزوج تأتي في المقام الأول حتى لو كانت تعمل خارج البيت. كما يتوقع منها أن تتسم بالرقة والهدوء واللباقة والذوق الفني وتظهر مشاعر الحنان والحب وتضحي براحتها في سبيل إسعاد الآخرين.

مهما قلت الفروق بين الجنسين، فإن التنميط الجنسي جزء هام من التنشئة الاجتماعية، وعدم تمكن الطفل من التوحد مع نوعه في هذه المرحلة يسبب له العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية.

وتمر هذه العملية بمراحل يلعب فيها الآباء دوراً كبيراً على خلفية الثقافة التي نشأوا عليها كما أشرنا سابقا.

إن أول ما يتعلمه الطفل في مجال تحديد هويته الجنسية هو الاستخدام الصحيح للأسماء المناسبة للتعبير عن نوعه. ويتم اختيار اللون الأزرق لملابس الولد واللون الوردي لملابس البنت ويسمع الأطفال حتى قبل تعلم الكلام، عبارات من الوالدين مثل "البنت الحلوة...." أو "الولد الشاطر...." وهما يشيران إليها أو إليه، ويقلدهما الطفل بالإشارة إلى نفسه عند سماعهما. ومع بداية الكلام في السنة الثانية من العمر، يكتسب التمييز بين الجنسين قوة باستخدام لغة المذكر أو المؤنث وتظهر عبارات "أنا ولد ... أنا بنت". ومع مرور الوقت، يبدأ الطفل باستكشاف أمور تميزه عن الجنس الآخر بما في ذلك النواحي الفيزيولوجية.

وتساعد الملاحظة والتوحد على أن يتبنى الطفل سلوك والده أو والدته وخصائص

الشخصية. فإذا غاب "نموذج" الأب لسبب أو لآخر مثل السفر أو الانفصال، واجه الأبناء الذكور مشكلة حقيقية بالنسبة لتحديد الدور الجنسي الملائم خاصة إذا كان غياب القدوة في السنوات المبكرة من العمر. فقد توصلت بعض الدراسات إلى أن الأولاد الذين فصلوا عن آبائهم لمدة طويلة من الزمن وبالتالي لم تكن لديهم فرصة للتوحد مع الأب، كانت خصائص الذكورة لديهم أقل وضوحاً من الأولاد الذين كان آباؤهم متواجدين معهم بشكل مستمر.

فالتوحد إذن هو العملية المحورية في اكتساب المفهوم الخاص بالدور الجنسي، ولكن هذه العملية تحتاج إلى تدعيم وتوجيه من قبل الوالدين الذين يشجعان السلوك المناسب للدور الجنسي ولا يشجعان غير المناسب. فتحديد الدور الجنسي لا يحدث بطبيعة النمو البيولوجي كما أنه لا يحدث لمجرد أن يقال للطفل "أنت ولد" أو "أنت بنت". للوالدين دور هام في هذا المجال من مجالات التنشئة الاجتماعية تستخدم فيه جميع الميكانيزمات من ثواب وعقاب وملاحظة وتقليد وتوحد.

ومهما تغيرت الصورة النمطية للبنت أو الولد وحلت معايير جديدة للتمايز بين الجنسين، فإنه من الضروري أن يكتسب الطفل توحداً إيجابياً قوياً مع الدور الجنسي المناسب، وإلا واجه مشكلات سلوكية بالنسبة لصورته عن ذاته وفي علاقاته مع الأنداد من الجنسين (محمد عماد الدين إسماعيل).

نمو الضمير والسلوك الخلقي

إن تعرض الطفل في السنوات الأولي من عمره لمتغيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب وملاحظة وتوحد، يترتب عليه بالضرورة اكتسابه لقيم واتجاهات الوالدين ومعاييرهم السلوكية النابعة من الثقافة الفرعية التي ينتمون إليها. وتعتبر هذه بداية تكوين الضمير أو الأنا الأعلى(superego)

فالطفل يلاحظ ويقلد ويتوحد مع الوالدين، ويكون حكمه الأخلاقي في البداية بسيطاً يتلخص في "الخطأ" "والصواب" من وجهة نظر الآباء التي تصبح فيما بعد، من خلال ميكانيزم التوحد، وجهة نظره هو أيضاً ويطبقها على سلوكه.

وتدريجياً، يجري استدماج العديد من الأحكام (خوفا من العقاب أو رغبة في التشبه بالنموذج الذي يتوحد معه)، بحيث تشكل في النهاية نظاماً أو تنظيماً ذاتياً يغنيه، ولو

جزئياً، عن الأوامر والنواهي التي تصدر من السلطة الخارجية، وهذا ما يسمي بالضمير. فالطفل في سن الثانية يبدأ في اكتساب مفهوم تحريم أفعال معينة (محسوسة): "لا تأكل أشياء تلتقطها من الأرض....لا تقترب من الفرن الساخن... لا تفتح الدرج". هذه الممنوعات تتسع مع نمو الطفل العقلي وإدراكه، لتشمل معايير أكثر تعميماً أو تصورات عامة لما يجب أن يكون عليه سلوكه ليكون متسقاً مع المعايير الأخلاقية. فبدلاً من التحريم البسيط "لا تضرب أخاك الأصغر"، يصبح الطفل أكثر رفقاً بالصغار عموماً، ومع الوقت يتعامل برفق مع صغار الحيوانات والكائنات الحية بصفة عامة. بمعني آخر، فإن أحكامه الأخلاقية انتقلت إلى مستوى أعلى بفضل النمو المعرفي الذي حققه بحيث أصبح بإمكانه الحكم ليس فقط على الفعل الماثل أمامه، بل على مجموعة الأفعال المماثلة التي ينطبق عليها المفهوم وبالتالي تنطبق عليها نفس المعايير والأحكام الخلقية.

ومع ذلك، فإن هذه المعايير ليست ثابتة أو واضحة ومحددة في الطفولة المبكرة كما في المراحل الأعلى عندما يصل الطفل في تفكيره إلى مرحلة "التجريد" التي تتطلبها عملية التعميم ووضع القواعد والأحكام والقوانين، والتي لا يصلها الطفل عادة إلا بعد سن العاشرة (Piaget, 1965,1932 و Kohlberg, 1984).

لهذا نلاحظ أن مجرد معرفة الطفل بالمعايير الأخلاقية لا يعني بالضرورة أن يتصرف بمقتضاها. فمعظم الأطفال في سن الخامسة يقرون بأن الكذب والسرقة وإيذاء الغير خطأ ومع ذلك يقومون، من وقت لآخر، بهذه الأفعال. وإذا سئل الطفل عن ذلك يقول: "أنا لم يكن قصدي... أو لم آخذ بالي...".

وقصدهم الواضح من وراء ذلك هو تجنب العقاب لقيامهم بعمل يندرج تحت "الأفعال الممنوعة". فهم مازالوا في مرحلة "الحصول على إثابة أو تجنب العقاب" - المستوى الأخلاقي الأول وفقاً لكولبرج.

ويرتبط نمو السلم الخلقي أو الأخلاقي بالنمو الانفعالي للطفل، فسلوك الطفل يرتبط رتباطاً وثيقاً بفهمه لما يشعر به الآخرون. فإذا كان الطفل غير مدرك بأن شخصاً ما يشعر الضيق، ولا يدرك سبباً لذلك، فإنه لن يتوصل أبداً إلى معرفة أن ما ارتكب من أعمال خطأ ولا يجوز في حق الآخرين.

والطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يوظف حواسه وأحاسيسه إلى جانب عقله لفهم ما

يدور حوله. فنجده يلاحظ تعبيرات وجوه الناس من حوله ويستمع إلى ما يقولون وبإمكانه من سن مبكرة أن يستنتج أن السلوك الذي يسبب الضيق أو الألم لابد أن يكون خطأ. وفي حوالي سن الرابعة يبدأ الطفل بإدراك المواقف التي تسبب الشعور بالفخر أو على العكس من ذلك تكون سبباً في الشعور بالخزي أو الذنب. كما ينتبه الأطفال إلى أن حالتهم الانفعالية تتأثر بالحالة الانفعالية للآخرين من حولهم. إذ يشعر الفرد بالفخر عندما تقابل تصرفاته وأفعاله رضا الآخرين، ويشعر بالخزي والعار إذا استنكر الناس ما قام به. وتدريجياً، يصبح الطفل مقوماً لنفسه: يشعر بالفخر والاعتزاز عندما يقوم بأعمال تصادف الرضا في نفسه ويشعر بالخزي والاستياء تجاه بعض تصرفاته نتيجة عدم الرضا عنها، من تلقاء نفسه دون انتظار حكم الآخرين عليها. وبقدر ما يملك الطفل من حساسية لمشاعر الرضا والاستنكار لدى الآخرين بقدر ما يكون قادراً على تمثل القيم والمعايير الخلقية للمجتمع. (هدى الناشف 57,2001).

يختلف الأطفال فيما بينهم في نموهم الخلقي باختلاف البيئة التي نشأوا فيها، والقيم الأخلاقية التي يغرسها الآباء فيهم منذ الصغر. فيلاحظ مثلاً أن الأطفال الذين يأتون للروضة من بيئات مختلفة، رغم إدراكهم جميعاً بأن ما يسبب الضيق أو الألم للآخرين خطأ إلا أنهم لا يلتزمون بالقواعد الأخلاقية بنفس القدر، وكأن الفهم شئ والالتزام بالقواعد شيء آخر. لهذا نجد أن بعض الأطفال المستجدين في الروضة يأتون ومعهم قائمة طويلة من الأعمال التي تعتبر مخالفة أخلاقية بدءاً من الجلوس في المكان الخطأ وانتهاء بضرب زميل. ولكنهم، بعد استقرارهم في الروضة وتفاعلهم مع أقرانهم من بيئات لا تشاركهم نفس المعايير الخلقية، يكتشفون أن الكثير من الأفعال التي تغضب ذويهم لا يعيرها الأطفال في الروضة أي اهتمام. فبعض الآباء، مثلاً، يصفون ما ينبغي عمله في حالة ما إذا أغضبوا طفلاً آخر أو سببوا له ألماً. وهذه الوصفة تفيد في الأحوال العادية حيث يقوم الطفل عادة "بتطييب" خاطر المجني عليه. ولكن الطفل الذي ينشأ في أسرة يعتدي فيها الآباء على أطفالهم بالضرب، وربما على بعضهم البعض، فإنه إما ينزعج كثيراً لدى رؤيته أطفالاً يتألمون، وبدلاً من محاولة التخفيف عنهم نجده يظهر الخوف وقد يلجأ إلى السلوك العدواني، أو أنه يعتبر الأمر عادياً ويمشي في طريقه وكأن شيئاً لم يحدث، ولا يشعر بالذنب على الإطلاق.

من هنا، يمكن القول بأن مجرد معرفة الطفل بالمعايير الأخلاقية لا يعني بالضرورة أن

يتصرف بمقتضاها. ذلك أن التزام الطفل بهذه المعايير يعتمد على عوامل أخرى، أهمها: قوة التوحد مع قدوة لها نفس المعايير وملتزمة بها، ومقدار احتمال الشعور بالذنب عند مخالفة تلك المعايير.

ولقد أثبتت الدراسات الفعل أن تبني الطفل لقيم ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الدفء والحب الذي يحاط به الطفل في علاقته بوالديه. وفي هذه الحقيقة نستطيع أن نرى الشرطين لنمو الضمير. فنحن نعرف أن نمو الضمير يتضمن عملية توحد ونعرف أن ذلك التوحد يقوى بين الطفل والوالد كلما كان ذلك الأخير أشد رعاية وأشد حباً. ومعنى ذلك أن الطفل الذي يتوحد بقوة مع الوالد يكون أسرع بالطبع في تبني المعايير السلوكية لذلك الوالد. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فإن الطفل الذي يتمتع بعلاقة عاطفية دافئة مع الوالدين يكون حريصا على الاحتفاظ بهذه العلاقة، ويخشى دون شك من فقدانها.

إن معظم الأطفال يقلقهم بالطبع - بعض الشيء على الأقل - احتمال فقدان العطف والحب الذي يتمتعون به مع والديهم، ولذلك فهم يحافظون على معاييرهم السلوكية حتى يقللوا من حدة القلق. وهكذا تتضح أهمية شعور الطفل بالقلق من فقدان الحب، كعامل آخر من العوامل التي يتضمنها نمو الضمير، على أن هذا الشعور بالقلق من فقدان الحب يتوقف على ما إذا كان هناك حب أصلا. بعبارة أخرى، فإن الطفل الذي لا يشعر بحب والدية له لا يكون لديه ما يخشى على فقدانه وبالتالي فإنه يصعب أن نتصور في هذه الحالة كيف يمكن أن يتمثل الطفل معايير وقيم المجتمع.

واضح، إذن، أن نمو الضمير عند الطفل يعتمد على معايير الآباء أنفسهم، كما يعتمد على طبيعة العلاقة بين الطفل وأبويه. على أنه يجب أن نضيف هنا أن الظروف الآتية مكن أن تساعد على نمو سوي للضمير عند الطفل:

1- أن يكون لدى الوالدين أنفسهما ضميراً ومعايير خلقية ناضجة ومعقولة أي ليست متشددة أكثر من اللازم أو جامدة أو قاسية.

2- أن يكون تبني الطفل للمعايير الوالديه قائماً على أساس عملية توحد إيجابية. (محمد عماد الدين إسماعيل، 422,1995).

العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية للطفل ومعوقاتها

بعد الوقوف على العمليات التي تتم من خلالها تنشئة الطفل اجتماعياً والدور المحوري الذي يلعبه الآباء والبيئة الأسرية بصفة عامة، يمكن حصر أهم العوامل المؤثرة في أن ينشأ الطفل متوافقاً مع قيم المجتمع ومعاييره الخلقية ويحقق لذاته الاستقلال والاعتزاز بالنفس، أو على العكس ينمي شخصية قلقه متوترة غير متوافقة مع نفسها أو مع الآخرين في العوامل التالية:

طبيعة القدوة (النموذج)، ووعي الأسرة بدورها في تنشئة الطفل، وديناميكية العلاقات الأسرية، والظروف الاجتماعية والاقتصادية والبيئية، والعوامل الخاصة بالطفل نفسه مثل الاستعدادات والقدرات والنوع وترتيبه في الأسرة.

أولاً: طبيعة القدوة (النموذج)

إذا رجعنا إلى أهم ما يقوم به الوالدان لتعديل سلوك أبنائهم ليصبحوا متوافقين مع ما يتوقع المجتمع منهم، لوجدنا أن الآباء عادة يلجأون إلى الثواب والعقاب، ولكن هذه الوسيلة ليست كافية ليكتسب الأطفال السلوك والعادات وسمات الشخصية سواء كانت إيجابية أو سلبية. بل أن الأطفال لا ينتظرون الإثابة أو العقاب ليتعلموا. هم في حالة دائمة من الملاحظة ويقلدون الكبار في كل ما يقولون أو يفعلوه. وقد تقال لهم أشياء تتناقض مع الأفعال التي يقوم بها أولياء الأمور، ومع ذلك فإن هذا لا يزعجهم على الإطلاق، ولا يكونون على وعى بالتناقص الظاهر بين القول والفعل. لذا ، فهم يرددون ما يسمعون من الكبار حولهم أو حتى من أخوتهم القريبين منهم في السن ، ويفعلون أيضا كما يفعل الآباء والأخوة ، وإن كان ذلك يناقض ما سمعوا من أقوال. ولكن وجد، من خلال الدراسات، أن الطفل يتأثر بشكل أكبر بما يراه من أفعال بالمقارنة بما يقال له ...

" وهكذا قد ينتقل التناقض الموجود في المجتمع بين القول والفعل، بين الشعارات المرفوعة والممارسات الفعلية من جيل إلى جيل دون أن يجد الأجيال الجديدة أي غضاضة في ذلك ، فقد شربوه مع نشأتهم الأولى (محمد عماد الدين إسماعيل ، 1995-425).

عرفنا أن الطفل، لكي يتبنى السلوك الملاحظ، لا يكتفي بالتقليد، ولكن لابد أن يتوحد مع الشخصية التي يقلدها وهنا مكمن الخطورة بالنسبة للأب أو الأم غير الواعين بالأثر الذي تتركه تصرفاتها في نفس الطفل والدور الذي تقوم به في تشكيل شخصيته في

جانبها الاجتماعي، معتقدة أن التوجيهات والأوامر والنواهي التي تصدر منها لأطفالها كفيله بأن تجعل منهم أطفال ملتزمين بقيم المجتمع ومبادئه . فتقول مثلا "لا تكذب" أو "لا تكن كسولا أو مهملا"، وهي وكل من حول الطفل يكذبون (لا يوجد كذبة بيضاء أو سوداء) ويتكاسلون عن أداء واجباتهم ويهملون في شخصهم أو في بيئتهم على مرأى ومسمع من الطفل الذي ينقاد وراء السلوك أو الفعل الملاحظ وكأنه لم يسمع على الإطلاق ما قيل له من باب النصح والإرشاد وتقويم السلوك.

وتتعقد الأمور أكثر، عندما يتعرض الطفل لنماذج متناقصة من السلوك الملاحظ ليس فقط من قبل الوالدين وأفراد الأسرة فيما بينهم، كما يحدث عادة عند اختلاف ثقافة الوالدين ودرجة وعيهم وعدم الاتفاق على طريقة لتنشئة الأطفال، بل أيضا عند تعرض الطفل لنماذج خارجية من خلال شاشة التليفزيون من القنوات المحلية والفضائية والتي أصبح من الصعب على الوالدين في الوقت الحاضر الحيلولة دون مشاهدة الطفل لها والتأثر بها.

وتستمر البحوث في دراسة تأثير الإعلام المرئي على نشأة الأطفال وسلوكهم ، وإن كان البعض ما زال يرى أن مشاهدة الأطفال لنماذج من السلوك الخلقي تعرض عليهم بشكل رمزي عن طريق التمثيل لا يكون لها من التأثير مثل مشاهدة هذه النماذج نفسها في الحياة الواقعية.

نخلص مما سبق أنه مهما تعددت النماذج التي يقلدها الطفل، وربما يتخذ منها قدوة أو يتوحد معها، يبقي الوالدان المصدر الأول والأهم للقدوة في حياة أبنائهم. وتتوقف الصورة التي ستنتهي إليها ذات الطفل الاجتماعية بقيمها وموقفها من الحياة والمجتمع من حولها، على نجاح الأسرة أو فشلها في أداء مهمتها في التنشئة الاجتماعية للطفل.

تتم عملية التنشئة في أحسن صورة إذا أحيط الأطفال ببيئة تحترم قيم المجتمع تحافظ على تراثه وثقافته وتؤمن بمبادئه. فالأطفال الذين يأتون في أسر تتصف بالأمانة تقدر قيمة العمل وتتحمل المسئولية تجاه أبنائها وتجاه المجتمع في تنشئة جيل قادر على ل التراث بعد تنقيته في ضوء متطلبات الحياة العصرية، غالبا ما يتصفون بالخلق لإحساس بالغيرة على مصالح المجتمع وإعلاء شأنه.

وينجح الآباء في أن يكونوا قدوة حسنة لأبنائهم ليس باللجوء إلى السلطة الأبوية

المطلقة واستخدام الشدة في جميع الأحوال ، ولكن بالحنان والحب والعطف والقوة في المواقف التي تتطلب ذلك ، وفي حسن استخدام أساليب الإثابة والعقاب. على العكس من ذلك ، فإن الآباء المهملين أو الذين يتسمون بالقوة والعنف أو الرافضين لأبنائهم ولقيم المجتمع، ينشئون أبناء عدوانيين يحملون مشاعر سلبية نحو الآخرين، ويلقون باللوم عن تصرفاتهم غير المقبولة على المحيطين بهم وعلى المجتمع. ومن الطبيعي أن يكونوا غير متوافقين مع بيئتهم ومع أحداث الحياة من حولهم.

أما لماذا ينجح بعض الآباء في حين يفشل البعض الآخر في أن يكونوا قدوة ايجابية لأبنائهم تؤدى إلى تنشئة اجتماعية سليمة، فإن من الصعب الإجابة على هذا التساؤل بشكل قاطع ومحدد لتداخل العديد من العناصر والتفاعلات البسيطة والمركبة. أطرافها الآباء والطفل والبيئة المباشرة المحيطة بهم والمجتمع ككل وكل طرف منها له تركيبته الخاصة وطموحاته.

وما دام الحديث عن طبيعة النموذج (القدوة) الذي يمثله الآباء بالنسبة لأبنائهم. لابد أن نشير إلى مشكلة غياب القدوة وليس المقصود هنا فقط الغياب المادي الفيزيولوجي ولكن والأهم. الغياب النفسي المعنوي. فقد كثر الكلام عن تأثير غياب الأب عن البيت والحياة الأسرية للسفر أو الانفصال أو الوفاة وغيرها من الأسباب. كما تناولت الدراسات تأثير عمل المرأة وغيابها عن أطفالها لعدد من الساعات، طالت أم قصرت، على فرص توفير قدوة يتوحد معها الطفل كجزء ضروري في عملية التنشئة الاجتماعية كما رأينا.

ولنبدأ بغياب النموذج "الأبوي". مازال العديد في مجتمعاتنا العربية يعتقدون بأن دور الأب في التربية والتنشئة يبدأ مع التحاق الطفل بالمدرسة وليس قبل ذلك. في حين أن أساس عملية التنشئة يوضع في السنوات الخمس أو الست الأولي ويبني بعد ذلك عليه. مع إمكانية ضعيفة لتعديل المسار وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية لدينا ولدى غيرنا من المجتمعات.

ليس من الضروري أن يغيب الوالد بجسمه لتغيب القدوة. فالأب، سواء بسبب اعتقاده الخاطئ بأنه من غير اللائق أن "يضيع" وقته مع أطفال صغار في حضانة الأم ورعايتها، أو لرغبته الخاصة في عدم تحمل المسئولية في هذا المجال، هو في الواقع "الحاضر - الغائب" في معظم أسرنا، ولا يتم اللجوء إليه إلا عند الحاجة لاستخدام الشدة والعنف مع الأطفال الذين "لا يسمعون الكلام".

أما بالنسبة لعمل المرأة الأم، فإن المواقف قد تباينت بين من يرى في غياب الأم ولو لساعات قليلة غياباً للقدوة، ومن يرى أن الغياب "الجسمي" لا يعني بأن الطفل فقد مصدر التقليد والمحاكاة والتوحد وبالتالي "النموذج".

وتميل المؤلفة للأخذ بالرأي الأخير لأكثر من سبب نوجزها في الآتي:

- هناك العديد من الأمهات اللاتي لا يعملن خارج المنزل ولكنهن لا يتوقفن عن العمل داخل المنزل ليل نهار. فإذا افترضنا أنهن واعيات لأهمية رعاية الطفل نفسياً واجتماعيا وليس فقط توفير الطعام والمكان والملابس النظيفة، على أهميتها، فإن مسئولياتهن لا تترك وقتاً للجلوس مع الطفل والتحدث إليه وإشعاره باهتمامها وحبها وعطفها والسهر على تلبية حاجاته النفسية قبل الجسمية. ونسمع كثيراً عبارات من نوع: "ماذا تريد مني، أنا مشغولة في شغل البيت وإعداد الطعام، وتلبية طلباتك وطلبات أخوتك ووالدك".

فهل هذا هو النموذج الذي يحتاجه الابن أو الابنه لينشأ تنشئة اجتماعية سوية.

- حتى في حالة الأم التي تجد مساعدة في أعمال البيت ولديها الوقت الكافي لمرافقة طفلها أو أطفالها في سن ما قبل المدرسة في لعبهم واهتماماتهم، فإنها، كمعظم الأمهات لدينا، قد استدمجت في نشأتها أسلوباً للتعامل مع الأطفال يتنافى مع فكرة محاورة الأطفال والنزول إلى مستوى تفكيرهم والاستماع إلى رغباتهم وتلبية حاجاتهم النفسية ومشاركتهم لعبهم الذي هو طريقهم في التعبير عن أنفسهم؛ وتعتبر ذلك انتقاصا من "السلطة الأبوية" ومضيعة للوقت. ويتساوى في ذلك الأمهات في الطبقات الفقيرة والغنية، وإن كانت الأمهات في الأسر ميسورة الحال تلجأ إلى إسناد هذه المهمة إلى مربيات مقيمات أو غير مقيمات (جليسات أطفال)، وقد يكن أجنبيات عن الثقافة السائدة في المجتمع مما يترتب على ذلك أثار سلبية بالنسبة للطفل وأسرته. وسيفرد لهذا الموضوع فصلاً خاصاً لأهميته.

- كجزء من عملية التنشئة، لابد أن تشجع محاولات الطفل للاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس. وينبغي مع الوقت وتدريجيا تعويده ذلك لساعات قليلة في البداية يبتعد فيها عن أمه. فإذا تتبعنا سير النمو الاجتماعي للطفل نجد أنه في حوالي سن الثالثة تظهر الحاجة للاستقلال بشكل واضح ويصر على أن يخدم نفسه بنفسه في اللبس

والمأكل وفي اللعب، وحتى في تنظيم وقته. كما يرحب باللعب مع أطفال في مثل سنه أو قريبين منه في السن مما يسمح بإرسال الطفل إلى حضانة أو روضة، ومساعدته في نفس الوقت على الانفصال عن الأم بأقل قدر من الصعوبات أو المشكلات التي تنشأ عادة عن الانفصال لأول مرة. لهذا ينصح بالا يترك الطفل يوماً كاملاً في الحضانة أو الروضة في الأسبوع الأول بل لمدة قصيرة تطول تدريجياً مع استقرار الطفل وإحساسه بالأمان في بيئته الجديدة. ويختلف الأطفال فيما بينهم في هذا الخصوص. فطبيعة الطفل من ناحية ونجاح الأسرة في توفير الإحساس بالأمن والاستقرار النفسي (secur-ity) النابع من اطمئنان الطفل إلى وجود الأم إلى جانبه، حتى وهي غائبة عن ناظريه، لأنه استطاع أن يستدمجها داخله فهي موجودة وإن كان لا يراها. بالإضافة إلى خبرة الطفل السابقة وتعوده على الابتعاد عن الأم لفترة من الزمن.

- لقد ثبت، على عكس ما هو معتقد، أن خروج الأم للعمل وحصولها على فرص تحقيق الذات، يساعدها على تقديم نموذج وقدوة جيدة لأبنائها لأنها هي نفسها قد استطاعت أن تحقق بعض طموحاتها، وتشعر بكيانها كفرد عامل في المجتمع ومساهم في تحمل الأعباء المادية للأسرة. أما إذا كانت تعمل مكرهة لسد حاجة الأسرة لدخل إضافي أو أساسي (في حالة تحمل الأم مسئولية الاتفاق على نفسها وأبنائها لأي سبب)، فإن حالتها النفسية تكون أسوأ من التي تمنع من الخروج للعمل وهي قادرة على ذلك بسبب معتقدات الزوج والثقافة الفرعية التي ينتمي إليها، أو التي ترضى بدورها كربة منزل مهما كانت إمكاناتها.

خلاصة القول، أن نجاح الأبوين، الأم على وجه الخصوص، في تقديم نموذج أو قدوة حسنه للأبناء بحيث يستطيعون إذا ما توحدوا معها أن ينشأوا على خلق وعلى وفاق مع قيم مجتمعهم وما يتوقعه منهم، لا يتوقف على عدد الساعات التي يقضيها أحدهما أو كلاهما مع الطفل بقدر ما يتوقف على طبيعة تلك القدوة والإطار النفسي الذي ينمو فيه الطفل وتتشكل شخصيته. أضف إلى ذلك بأن الأم التي تخرج من الدائرة الضيقة للبيت، تتعرض بشكل أكبر لوسائط الثقافة ومضامينها بما في ذلك توعية الوالدين بدورهما في تربية أطفالهما وتنشئتهم، وتحاول أن تعوض أبناءها عن غيابها عنهم ساعات الصباح بأن تقضي وقتاً أطول معهم بعد عودتها، بعكس الأم المنهكة في الأعمال المنزلية وفي ملاحقة طلبات الأبناء الصغار التي لا تنتهي، والتي ترحب بأي لحظة تهرب فيها لنفسها بعيداً عنهم إما

بمشاهدة التليفزيون أو الثرثرة مع الصديقات أو الجيران أو النوم... وهذا حقها كإنسانة لها حقوقها، وكفاها ما قامت به من أجلهم وأجل الآخرين.

ديناميكية العلاقات الأسرية

من الصعب التحدث عن التنشئة الاجتماعية للطفل وكأنها عملية ثنائية تتم بين أب أو أم وطفل. فهناك تفاعلات، مهما قويت أو ضعفت، بين أفراد الأسرة: بين الوالدين أنفسهما وبين الطفل وأخواته الأكبر والأصغر، إذا وجدوا، وكل واحد منهم يتفاعل مع الأحداث الجارية داخل الأسرة بطريقته الخاصة تبعاً لتركيبته النفسية واحتياجاته وطموحاته. لهذا، ليس من الغريب أن نجد طفلين لنفس الأسرة ومن نفس الأبوين، وقد نشأ كل واحد منهما في اتجاه وتوجه مختلف عن الآخر.

فبالإضافة إلى الميل الطبيعي لكل فرد في الأسرة والذي يولد به ويؤثر بشكل ما على انجذابه لشخص ما ونفوره من شخص آخر، هناك عوامل خارجية ترتبط بالظروف والبيئة التي يولد وينشأ فيها الطفل خلال سنوات عمره الأولى. من هذه العوامل عدم استعداد الوالدين لاستقبال طفل في الأسرة سواء كانت هذه العوامل نفسيه كأن يكون أحد الطرفين أو كلاهما غير مستعد لتحمل مسئولية رعاية وتربية طفل، أو أن تكون الأحوال الاقتصادية غير مناسبة وليس بإمكان الزوجين توفير السكن المستقل أو الدخل الكافي للوفاء بالتزامات المولود الجديد. فإذا جاء الطفل في ظل هذه الظروف، فإن مشاعر الوالدين المتضاربة بين إحساسهما بأن من حق الطفل الحصول على القبول والحب والرعاية والحنان وبين ضغوط الحياة وتزايد الأعباء عليهما، لابد وأن تنعكس على تصرفاتهما تجاه الطفل لا شعوريا، وإن كان الطفل يشعر بذلك، ولا يدرك، وتصله رسائل متناقضة من النموذج أو النماذج تنعكس في التقليد والمحاكاة، وتؤدي إلى عملية توحد متذبذبة غير مستقرة وضعيفة،، تكون عرضة للإحلال عند ظهور نموذج قوي إيجابيا كان أو سلبياً.

ليس المقصود بذلك أن الأسرة الميسورة الحال أكثر ترحيباً بالطفل، فقد يكون العكس هو الصحيح، ولكن استعداد الوالدين لاستقبال الطفل، لأسباب عديدة منها الأحوال المادية، يلقي بظلاله على المناخ السائد بالأسرة وعلي التفاعلات داخلها. ومع ذلك، فقد توصلت الدراسات العلمية إلى وجود ارتباط بين بعض أنماط التنشئة الاجتماعية والطبقة الاقتصادية الاجتماعية التي تنتمي إليها الثقافة الفرعية المتمثلة في الأسرة.

"فقد تبين أن أمهات الطبقة المتوسطة أكثر واقعية في التعامل مع أطفالهن، على حين أ، أمهات الطبقة العالية الأفضل تعليماً يملن إلى معاملة أطفالهن بطريقة أكثر دفئاً وأكثر تفهما وقبولاً، كما أنهن أقل تدخلاً في شئون الصغار. أما أمهات الطبقة الدنيا فلديهن ميل إلى معاملة أطفالهن بالعنف والعقاب الشديد .... وتبدو الاختلافات في الأسر حسب طبقتها في نواح متصلة بالتنشئة الاجتماعية مثل: نوع وكمية المسئوليات التي تلقيها على الطفل - المرح والتشجيع ودفء المعاملة وتجنب العقاب - مستوى ضبط عدوانية الأطفال - مستوى الشدة في ضبط عملية الإخراج - أسلوب التغذية - اتجاه الأسرة نحو الأمور الجنسية التي يبديها الأطفال وتصرفاتهم نحوها... ولكن تأثر الأسرة بثقافة الطبقة أو المجتمع الذي تعيش فيه، لا يعني إلغاء الخصائص الشخصية للوالدين وطريقة تعبيرهم عن مشاعرهم وأساليب توجيههم لأطفالهم. كما أن نتائج أطفال الطبقة الفقيرة يمكن أن تكون إيجابية على الرغم من حرمانهم من الامتيازات الاجتماعية والاقتصادية. فنجد ارتباطهم الشخصي والعائلي للأصحاب والجيران الذي يدعم المشاركة والدعم المتبادل. وعلي الرغم من سخريتهم من الأقدار والتشاؤم من الحياة إلا أنهم أكثر واقعية في نظرتهم إلى المحيط من حولهم. كما أن إحساسهم بأنهم عرضة للأزمات وأنهم مهددون، ينمي عندهم الإحساس والوعي والقدرة على مواجهة الضغوط والصراعات، بعكس أطفال الطبقة الوسطي الذين يواجهون معاناة في مواجهة المواقف الصعبة (زكريا الشربيني ويسريه صادق، 99,98,1996).

على الرغم من الاختلاف في بعض الطرق التي تلجأ إليها الأسرة في تنشئة الأطفال في الطبقات المختلفة للمجتمع، مثل استخدام القوة وفرض السيطرة والإذعان مقابل التوجيه الذاتي للسلوك، أو العنف والعقاب الشديد مقابل النصح والتقويم والتوجيه، فإن الهدف من التنشئة الاجتماعية في النهاية واحد ألا وهو تشكيل شخصية الطفل بالشكل الذي يرضي عنه المجتمع، شخص يشعر بالثقة والاعتماد على النفس يتمتع بالاستقلالية والمبادأة في إطار ثقافة وقيم مجتمع ينتمي إليه ويحقق ذاته من خلاله في انسجام وتوافق وفي مناخ خال من الصراعات التي تنشأ عادة نتيجة لعدم التمكن من استدماج أو التوحد مع النموذج الذي تفرضة الأسرة والمجتمع.

وفي سبيل حمل الأطفال على الإذعان للنموذج "القدوة" يمارس الآباء شتي أنواع الثواب والعقاب، وإن كان العقاب هو الصفة السائدة في علاقات الآباء بأبنائهم في المجتمعات العربية لهذا الغرض.

"تتخذ علاقات السيطرة والإذعان بين الآباء والأبناء أحد الصور الأربعة التالية":

1- الآباء الذين يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ولا يثقلون عليه بمطالبهم.

2- الآباء الذي يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ويثقلون عليه بمطالبهم.

3- الآباء الذي لا يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ولا يثقلون عليه بمطالبهم.

4- الآباء الذي لا يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ويثقلون عليه بمطالبهم. (عبد المجيد سيد منصور وزكريا الشربيني، 2000-61). أي أن العلاقات تتراوح مابين التدليل والاعتدال والإهمال والقسوة.

أما بالنسبة لتنمية الاستقلالية والمبادأة وتجنب الخجل ومشاعر الذنب، فيشير محمد عمادالدين إسماعيل إلى ان الممارسات التي يتبعها الآباء في أثناء التنشئة الاجتماعية للطفل قد تؤدي به غالباً إلى الوقوع في صراع وتناقض بين دوافع الاستقلالية والمبادأة التي تسيطر على سلوك الأطفال في هذه المرحلة، وبين الخوف من العقاب على سلوكه من ناحية أخرى، وأن نمو الطفل في جميع مظاهره المعرفية والحركية والانفعالية والاجتماعية يتأثر بمدى قدرتنا على إشباع تلك الدوافع لديه، وتجنبنا إياه الوقوع في تلك الصراعات.

من المعروف أنه في مرحلة الطفولة المبكرة، وكجزء من عملية النمو، يميل الطفل بطبيعتة إلى الإنطلاق والاستقلال ويحاول تقليد الآباء فيما يقومون به حتى يشعر بالقدرة على الإنجاز مثل الكبار. إلا أن هناك متغيرات هامه لابد من أخذها في الاعتبار لمساعدة الأطفال على تحقيق هذه الغاية التي هي أيضاً غاية الآباء.

أحد هذه المتغيرات هو التوقيت الذي يتوقع فيه الآباء من أبنائهم إنجاز واجبات معينة، ومتغير أخر هو الأسلوب الذي يعامل به الطفل إذا فشل في إنجاز تلك المهام أو الواجبات.

فقد يتوقع بعض الآباء من أبنائهم أن يبرهنوا على أنهم قد أصبحوا قادرين على لاستقلال والضبط في مرحلة متقدمة أكثر من اللازم وإذا فشلوا في ذلك كان العقاب من صيبهم، والبعض الآخر من الآباء قد لايطلب من أطفاله سوى القليل من السلوك لاستقلالي، ويظل مستمراً في مساعدتهم لمدة طويلة حتى بعد أن يصبحوا قادرين على .اء تلك الواجبات بأنفسهم. على أن هناك فريقاً ثالثاً من الآباء لا يطلب من أطفاله القيام ىلوك استقلالي إلا في "الوقت المناسب" (أي حين يظهرون رغبتهم في ذلك)، ويكافئهم

على نجاحهم في أداء تلك الواجبات بدلاً من عقابهم على الفشل فيها. وقد أثبتت الدراسات أن هذا الأخير هو الأسلوب الناجح في التدريب على الاستقلال ذلك أنه يؤدي إلى رفع مستوى الدافع إلى الحصول على النجاح، وبالتالي فإنه يؤدي إلى توسيع حدود قدرات الطفل وإجازاته.

ويستدل من بعض الدراسات أن الأطفال الذين يتميزون أكثر من غيرهم بالاعتماد على النفس والضبط والاستقلالية، هم أولئك الأطفال الذين يقوم أباؤهم بممارسة الضبط عليهم، ويطلبون منهم أداء واجباتهم دون أن يغفلوا عن إشعارهم دائماً بحرارة العاطفة نحوهم وتقبلهم كما هم، وتشجيعهم باستمرار في كل مرة ينجحون فيها في أداء الواجبات المطلوبة منهم. والآباء من ذوي هذا الاتجاه لا يكتفون فقط بأن يشجعوا أطفالهم على ما يجب عمله، بل يتابعون أيضاً تنفيذ أبنائهم لواجباتهم وهم إذ يفعلون ذلك فإنما يفعلون "بحزم" ولكن في جو عائلي يتميز بحرارة العاطفة وبعلاقة تقوم على أساس من التقبل، لا الرفض أو النبذ أو الإهمال.

أما الأطفال الذين تميزوا بعدم الثقة في أنفسهم وبالإنعزاليه، وكانوا أقل من غيرهم من حيث إمكانية الاعتماد عليهم ومن حيث القدرة على الضبط فكان أباؤهم.

(أ) إما من ذلك النوع الذي يمارس ضبطاً متشدداً على أبنائهم مع كونهم في نفس الوقت على درجة أقل من حيث حرارة العاطفة، وعلى درجة أكبر من حيث الاغتراب والتباعد بالنسبة لأطفالهم (متسلطين).

(ب) وإما ذلك النوع، وإن كان يتميز بحرارة العاطفة، إلا أنهم لا يطلبون من أبنائهم أن يقوموا بأي ضبط أو أداء للواجب، وقد يقومون عنهم بذلك (متساهلين).

التسلطية إذن، بالمعني السابق الذكر، وكذلك التساهل والرعاية الزائدة تشكل اتجاهات والديه عامة معوقة لنمو الاستقلالية عند الطفل. (محمد عماد الدين اسماعيل، 454,453، 1995).

وللأسف، فقد دلت الدراسات التي أجريت في العالم العربي، أن من أهم أهداف التنشئة في الثقافة العربية هي تطبيع الطفل بحيث ينصاع لتوقعات الكبار منه وغالباً ما يتم ذلك من خلال التسلط أو الرعاية الزائدة، يتساوى في ذلك الذين يعيشون في الريف أو الحضر،، وفي الفئات الأكثر حظاً من الناحية الاقتصادية والاجتماعية والفئات الأقل

حظاً. مثل هذه الأبعاد تؤدي إلى بناء شخصيات جامدة متسلطة، ولا تساعد على تدعيم صفات مثل الانطلاق والاستقلالية والمبادأة والعمل الإيجابي المنتج.

من أقدم هذه الدراسات، دراسة حامد عمار في قرية "سلوا" في صعيد مصر (Ammar, 1954). والذي لاحظ فيها أن الطفل "المؤدب" هو الذي يطيع والديه، ولا يلعب إلا في المساء، أو لا يلعب إطلاقاً، كما أن الأولاد أو البنات يكونون مؤدبين حين لا يختلطون ببعضهم البعض. أما الأساليب التي تستخدم في التنشئة فكانت: خلق الخوف لدى الطفل بواسطة كائنات خرافية (أمنا الغوله)، واستخدام العقاب البدني.

كما وجد الباحثون في دراسة أجريت على ألف أسرة مصرية من أقصى الجنوب إلى أقصى الشمال، "أن قيمة الفرد ومكانته متحددتان في المقام الأول بعوامل كالسن والجنس، لا بما يسهم به من نشاط أو بما يتحمله من مسئوليات..... وأن السلطة في الأسرة تتركز في فرد هو الأب (أو بديله) مما يخلق جوا استبدادياً يعطل تنمية القدرات المختلفة للفرد ويدعم الانصياع والسلبية (محمد عماد الدين إسماعيل، وآخران، 391,1974).

وفي بحث يهدف بشكل عام إلى التعرف على الأنماط السائدة للاتجاهات الوالدية لكل من الآباء والأمهات الكويتيين، توصل عبد الفتاح القرشي (1985) إلى النتيجة العامة التالية: "إن اتجاه التذبذب يعتبر من أكثر الاتجاهات غير السوية ارتفاعاً.... وكذلك اتجاه التسلط كما يعتبر اتجاه الحماية الزائدة أيضاً مرتفع نسبياً.

أما مصدر التذبذب فهو، بلا شك، الأفكار الأكثر تحرراً التي دخلت الثقافة العربية من خلال وسائط الإعلام المتطورة، دون أن يصاحبها تثقيف وتوعية أسرية للأساليب الأنجح في تنشئة الأطفال لتستغل طاقاتهم ويبتكرون في مواجهة مشكلات مجتمعاتهم ويساهمون في بنائه. وحتى لو حصل جيل الآباء على مثل هذه التوعية، فلن يكون من السهل عليهم العمل بها لأنهم أنفسهم "يرزحون تحت عبء التسلطية كقيمة في الثقافة العربية، تمتد إلى أبعد من الأسرة لتشمل الحياه الاجتماعية والسياسية ووسائل الإعلام وغيرها من الجوانب الأخرى للثقافة بوجه عام. ويكاد يكون نمط هذه التسلطية واحداً في جميع البلاد العربية على اختلاف ثقافاتها الفرعية" (نقلاً عن محمد عماد الدين إسماعيل، 455,1995).

وحتى لا نكون متشائمين، نقول أن الأمل معقود على الأجيال الحالية التى تعرضت لقيم تتصل بحقوق الإنسان وبحقوق الطفل والطفلة الأنثى، وقيم المساواة والعدالة وأهمية

المبادأة والاستقلال الفكري والإبتكار والانفتاح على الأفكار البناءة دونما خروج على المبادئ والقيم السامية التي قامت عليها ثقافتنا العربية الإسلامية وتعلي من شأن الإنسان وتحترم كبيره وترحم صغيره.

من العوامل التي تؤثر على العلاقات الأسرية وأنماط التنشئة الاجتماعية السائدة فيها حجم الأسرة، والترتيب الميلادي للطفل، ونوع الطفل.

حجم الأسرة

أما بالنسبة لحجم الأسرة (المكونة من الأب والأم والأبناء)، فإن شبكة العلاقات والتفاعلات تزداد وتكون أكثر تعقيداً كلما زاد عدد أفراد الأسرة. كما أن وجود عدد كبير من الأبناء بالإضافة، إلى الوالدين يستلزم بالضرورة تطبيق نظام صارم للعلاقات وإلا سادت الفوضى في الأسرة. ومن الطبيعي، ألا تكون هناك فرصة للتدليل، كما تقل الفرصة أمام الآباء للإحتكاك والتقارب مع كل فرد على حدة وبالعكس، فإن فرصة التفاعل بين الأخوة فيما بينهم تزيد. وقد يصبح الأخ أو الأخت الأكبر هم النموذج القدوة بالنسبة للصغار خاصة إذا اتسعت المساحة العمرية بين الأبناء والآباء.

ومن المؤسف حقا، أنه كلما زاد عدد الأطفال في الأسرة كان دور الفتيات واضحاً في المساعدة على تربية الأصغر. وكم من فتاة خاصة في الريف، قالت أنها حرمت من التعليم لتساعد والدتها في رعاية أخوتها وهذا صحيح بصفة خاصة في حالة البنت الكبرى، وربما أخوتها البنات الأصغر كن أفضل حظاً منها.

إن تأثير العدد الكبير للأطفال في الأسرة ليس دائماً سلبيا فقد يكون سببا في أان ينشأ الأطفال أكثر أعتماداً على أنفسهم، كما يتعلم الطفل أساليب التعامل مع الأقران أو القريبين منه في العمر مما يفيده في حياته المدرسية والمهنية فيما بعد.

وهذا يتضح أكثر، عندما نقارن هذا الوضع مع الأسرة التي بها طفل وحيد أو طفلان على أكثر تقدير، حيث يكون هناك تركيز في العلاقات العاطفية بين أفراد الأسرة الواحدة مما يترتب عليه الحماية الزائدة للطفل وتضييق مجال تحركه وتعامله وخبرته. كما يميل الطفل الوحيد إلى الاعتماد على الآخرين في تصريف أموره اليومية، ويصادف في حياته المستقبلية صعوبات في التكيف بسبب ما اعتاد عليه من أن يكون مركز اهتمام الكل. وتتسم تصرفاته في أحيان كثيره بالأنانية التي لم تساعده خبراته على تعلم كيفية التغلب

عليها وقد تخطي مرحلة الطفولة المبكرة. كما لوحظ أنه في وجود طفلين فقط، فإن المنافسة بينهما تكون شديدة وكل واحد منهما يحاول أن يستحوذ على اهتمام الوالدين وحبهما.

وقد يزيد الآباء هذه المنافسة اشتعالاً، دون وعي منهم، من خلال عقد المقارنات بينهما باستمرار. أو من خلال تفضيل أحدهما على الآخر ومعاملته معاملة عاطفية خاصة، أو الإفراط في الثواب مع أحدهما والعقاب مع الآخر.

ومع ذلك، فإنه ليس من الضروري أن تكون العلاقات الإنسانية داخل الأسرة بهذا الشكل. سواء كان عدد الأطفال كبيراً أو صغيراً أو كان للأسرة طفل واحد، فمثل هذه العلاقات تتأثر بشكل واضح بطبيعة شخصية الوالدين وعلاقتهما ببعضهما البعض والاتفاق على أسلوب للتعامل والتفاعل مع الأطفال، بالإضافة إلى وعيهما باحتياجات الأطفال والطريقة السليمة لتربية الأطفال وتنشئتهم بما يتفق والمرحلة العمرية التي يمرون بها.

وتشير بعض الدراسات إلى اختلاف في طريقة معاملة الأطفال بحسب ترتيب ميلادهم. وفي هذا الخصوص يقول زكريا الشربيني ويسريه صادق:

"سوف يظل الطفل الأول متربعاً على عرش الحب والرعاية والاهتمام لدى الوالدين إلى أن يصل طفلهما الثاني وبعده الأطفال الآخرون، عندئذ تختلف طريقة التعامل اختلافاً واضحاً، لقد أصبح هناك أطفال آخرون يشاركون الأول هذا الاهتمام وربما يسرقون منه تلك الرعاية. وعلى الرغم من أن الطفل تظهر عليه علامات الغيره لإحساسه بفقد جزء من الاهتمام، لكن تبقي الحقيقة بأن تفاعل الوالدين مع الطفل الأول كانت أعلى من مستوى التفاعل مع الطفل الثاني أو الأطفال الآخرين، لدرجة أنه ربما يقتصر احتكاك الآباء بأطفالهم بعد الأول على الاستجابة لحاجتهم وتلبية مهامهم الأساسية. لقد جاءت الدراسات معلنة أن التعليقات والمحادثات تكون موجهة غالباً للطفل الأول على الرغم من قدوم إخوه آخرين له، مما يرفع معه الحصيلة اللغوية مقارنة بإخوته. كما يلاحظ ما يلي:

بخصوص الطفل الأول: تكون توقعات الوالدين للطفل الأول أكثر والآمال أعلى، ويكون دفع الوالدين للطفل الأول على أن ينجز بطريقة أعمق، بالإضافة إلى تحمله المسئولية وإقحامه في بعض الأمور أكثر من إخوته. ويقع الطفل الأول أكثر من إخوته في العقاب وربما العقاب الجسدي.

بخصوص أواسط المواليد: يكون الوالدان الآن بعد خبرتهم مع الطفل الأول أكثر مرونة وارتخاء في معاملاتهم، وربما عاد ذلك إلى تمرسهم مع الطفل الأول الذي يعتبر طفل التدريب وكبش الفداء، ويقول البعض أنه يأخذ حد السكين.

وهذا ما يجعل للطفل الأول خصائص أكثر وضوحاً مثل القدرة على ضبط الذات والقلق مع انخفاض مستوى العدوانية، والجدية والتفوق الأكاديمي فيما بعد، وكذا التفوق المهني ربما للمعايير العالية التي يضعها الوالدان له. ويميل هؤلاء الأطفال إلى عدم الثقة بالنفس والشعور بالخوف من الفشل، كما أنهم أكثر إدراكاً للخطر وأقل إقبالاً على المغامرة. ونتيجة لهذه الحساسية لدي أوائل المواليد، فإنهم يكونون أكثر عرضة للوقوع في اضطرابات ومشكلات نفسية مثل اضطرابات النوم والتبول اللاإرادي، أما أواسط المواليد فهم يقعون بين طرفين أخوة أكبر وآباء لديهم بعض التهاون عن ذي قبل.

ويكون مستوى الإنجاز الأكاديمي لهؤلاء الأطفال أقل من أوائل المواليد وأحياناً ضعيفاً. وقوة تركيزهم ضعيفة ومداها قصير، ونجدهم دائمي البحث عن رفاق، ومرحين وباحثين عن المتعة وأكثر جرأة ومخاطرة.

بخصوص الطفل الأخير: هذا الطفل غالباً مدلل، إنه (آخر العنقود) كما يقال. يتوافر لديه كثير من النماذج - إخوة ووالدين - يشعر غالباً بالأمان ومثابر ومتفائل وأكثر ثقة بالنفس مقارنة بالطفل الأول وله شعبية عنه. (زكريا الشربيني ويسرية صادق، 102,101,1996).

قد تؤيد دراسات أخرى ما قيل عن الترتيب الميلادي للطفل، ولكن دائماً هناك عوامل أخرى تؤثر على الصورة التي رسمت للشكل المتوقع للعلاقات الأسرية، وأهمها الطبيعة الخاصة الفردية لكل طفل كما حددتها العوامل الوراثية (الجينات)، التي ولد بها الطفل، والتي تتحكم بشكل كبير في طريقة تعامله واستجاباته للمؤثرات البيئية من حوله.

نوع الطفل:

لما كانت التنشئة الاجتماعية تتم في إطار الثقافة العامة للمجتمع وفي ظل الثقافة الفرعية التي تنتمي إليها الأسرة، فإن التعامل مع الإبن بالمقارنة مع الإبنة لابد وأن يختلف. وهذا صحيح ليس فقط في المجتمعات العربية والإسلامية ولكن في كثير من الدول الأجنبية أيضا.

فما زالت مجتمعاتنا تشهد سيطرة الذكور على الإناث داخل الأسرة الواحدة، رغم بعض التحولات في هذا المجال نتيجة لحصول المرأة على بعض حقوقها ومشاركتها في الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية بصفة عامة، إلى جانب تأثير وسائط الإعلام وحركات تحرير المرأة وحقوق الإنسان. فمنذ الطفولة المبكرة، تفرض الأسرة على الإناث من أبنائها العديد من القيود في الحركة والتصرفات والاختلاط بالجنس الآخر. وفي المظهر والكلام المسموح به، وفي التعبير عن الأفكار والمشاعر. وبصفة عامة، يمكن القول بأن "الأبناء من الذكور في مجتمعاتنا العربية...تتاح لهم فرص أكبر من حيث:

(أ) حرية التعبير عن مشاعرهم

(ب) استقلالية أكثر داخل الحياة الأسرية

(ج) علاقات أكثر اتساعا مع رفاقهم خارج الأسرة

كل هذا بدوره يؤثر على طبيعة الحياة الأسرية، وعلى عدم التطابق الأسري خاصة بين الأبناء الذكور وآبائهم من جهة، وبينهم وبين شقيقاتهم من الإناث، ممن لا تتاح لهن نفس الظروف المعيشية في مجتمعاتنا العربية، حيث الالتزام والضبط وفقا لما تحدده الشريعة الإسلامية السمحة من الحجاب وعدم الخروج إلا بصحبة محرم، وعدم الاختلاط إلا مع محارم فقط وغير هذا من حدود الشريعة الإسلامية في التعامل مع النساء (عبد المجيد منصور وزكريا الشربيني، 113,112,2000).

وفي عرض الحديث عن الوضع الحالي للتنشئة الاجتماعية لكل من الولد والبنت، تقول بثينة عمارة:

"لا زالت عبارة خلقت البنت للبيت قائمة في أذهان الكثيرين في مصر، ومن ثم كان إعدادها منذ الطفولة لتكون ست بيت تقوم بالطبخ وغسيل الملابس وتنظيف البيت وإنجاب الأطفال ورعاية الزوج.... الخ

وقد وضع المجتمع أمام البنت الصعاب حتى تظل منعزلة عن المجتمع، وبذلك نشأت البنت على قلة الحركة،وعدم التعود على استخدام العقل، لأنها تابعة للرجل سواء في مراحل نموها الأولى أو فيما بعد زواجها، وهى لا تملك أمر نفسها مما أدى إلى تدني وضع المرأة في مصر ونظرتها المحدودة لنفسها. وتسبب في شعورها بالانكسار الآتي من أنوثتها، وهذا ما يشعرها بعدم قدرتها على الاستقلال وحاجتها المستمرة للالتجاء للرجل لتعيش تحت حمايته...

وهذا الاتجاه في تنشئة الفتاة المصرية يهدد قدراتها العقلية ويعرقل القدرة على الابتكار والإبداع ويحرمها من أهم حقوقها كإنسانه وهو مبدا تقرير المصير الذي يرتبط أساسا بكرامة الفرد وحريته في التعبير عن نفسه دون خوف، وبذلك أصبح سلوك المرأة في المجتمع المصري ليس على أساس الاقتناع بل أنه ضرورة بفرضها المجتمع...... ويمارس الذكور العنف ضد الإناث لأنهن تحت وصايتهم وقوامتهم، وإن أبدت البنت شيئا من قوة الشخصية أو الاستقلال في الرأي يعتبر هذا السلوك غير مألوف. ويمكن أن تعاقب عليه.

الملاحظ أن الكثير من النساء المصريات قد رضخن واستسلمن للتنشئة الخاطئه مما أدى إلى شعورهن بالضعف في الإدارة تنعكس آثاره السلبية على المرأة في تربية أولادها وفي إدارة منزلها، وعلى التنمية في المجتمع المصري ككل..

أما عن تنشئة الولد فهي مختلفة تماما في كثير من الأسر المصرية وله عدة امتيازات معروفة للجميع وسلطة الأب في الأسرة مطلقة ولا يستطيع أحد التدخل فيها... (بثينة حسنين عمارة،115,114,1999).

لا شك أن هذه الصورة السلبية ليست عامة، بل تنتشر أكثر في المناطق الريفية البعيدة عن الحضارة والاتجاهات الأحدث بالنسبة للمساواة بين الجنسين في كل شئ بما في ذلك التنشئة الاجتماعية، ومعاملة الوالدين للأبناء. فمعظم الدراسات التي تناولت أساليب التنشئة الاجتماعية أجريت في المناطق الريفية والنائية وفي المناطق الفقيرة والمحرومة اقتصاديا وثقافيا، ومع ذلك فإن الفتاة في مصر والدول العربية وكثير من دول العالم الثالث، شرقية وغربية ما تزال ترزح تحت سلطة الرجل أخا وأبا وزوجا.

وخطورة هذا الوضع لا تعود فقط على الإناث بل على الذكور أيضا من الأبناء.فالإنسان مهما ورث من صفات. فإن الصفات التي يكتسبها من البيئة المحيطة به، وعن طريق التنشئة، هى التى تكون صفات شخصيته وشكلها النهائي. فتفضيل الولد على البنت يشعرها بالدونية عن الولد، وهذا يؤثر تأثيرا سلبيا على قدراتها العقلية والوجدانية، وفي تعاملها مع أولادها في المستقبل. كما يؤثر شعورها بالدونية على مكانتها في المجتمع فتميل الى العزوف عن المشاركة في الحياة الاجتماعية، وقد تنمى اتجاهات سلبية نحو الجنس الآخر فيؤثر ذلك على حياتها الزوجية مستقبلا.

وتفضيل الولد على البنت يضر بالولد أيضا لأنه سينشأ متكبراً أنانياً ومتسلطاً على

الجنس الآخر، ويتعامل مع أبنائه في المستقبل بهذا المفهوم، فيكون عنيفا معهم ويفضل الأولاد على البنات، ويقسو بشكل خاص على الإناث كما أن علاقته بزوجته ستقوم على النظرة الدونية لشريكة حياته، كما كانت بالنسبة لأخواته البنات، وإلى حد ما إلى والدته، توحداً مع نظرة الأب (النموذج) إليها.

الفصل الرابع

الأسرة والتربية الأخلاقية والوجدانية

- التربية الخلقية
- مراحل نمو الحكم الخلقي
- التربية الخلقية والدينية
- الطفل بين الفطرة والمكتسب من البيئة والقدوة
- الرفق في معاملة الأطفال
- تأديب الطفل
- آداب العلاقات الأسرية
- التربية الوجدانية للطفل



الأسرة والتربية الأخلاقية والوجدانية

التربية الخلقية

من أهم أهداف التنشئة الاجتماعية تربية الطفل على الخلق القويم الذي ترضى عنه الأسرة والمجتمع.

فمن المسلم به أن التربية الخلقية هي روح التربية الإسلامية، وأن الوصول إلى الخلق السليم هو الغرض الحقيقي من التربية. والعناية بالتربية الخلقية لا يعني أبداً إهمال الجوانب الأخرى، فلابد من العناية بكل ما يحفظ للطفل نمواً سليماً في جسمه وعقله وخلقه ووجدانه، حتى ينمي الشخصية السوية القوية القادرة على مقابلة احتياجاته ومتطلبات المجتمع منه، ويرضى الخالق سبحانه وتعالى. فالتربية الإسلامية تستهدف غرضين: الغرض الديني ويقصد به العمل للآخرة، حتى يلقى العبد ربه وقد أدى ما عليه من حقوق؛ والفرض العلمي الدنيوي وهو ما يعرف بالإعداد للحياة.

يقول سبحانه وتعالى: (وَابْتَغِ فِيمَآ آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الآخِرَةَ وَلاَ تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ) سورة القصص، الآية .[77]

وتأكيداً لهذا المعنى الإلهي لهذه الآية السامية، جاء الأمر المشهور عن أحد كبار الصحابة "اعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً"(*).

والتربية الإنسانية الكاملة هي التي تتناول قوى الإنسان وملكاته جميعها:

1- تنمية لجسمه وحفظاً لصحته، وهذه هي التربية البدنية.

2- تقويماً للسانه وإصلاحاً لبيانه، وهي التربية الأدبية.

3- تثقيفاً لعقله وتسديداً لتفكيره وأحكامه، وهي التربية العقلية.

4- تزويداً له بالمعلومات النافعة الصحيحة، وهي التربية العلمية.

5- ترويضاً له على وسائل الكسب لعيشه، وهي التربية المهنية.

6- إيقاظاً لشعوره بمجال الكون ومعاونة له على التعبير عن هذا الشعور، وهي التربية، الفنية.

(*) نصه في الجامع الصغير: "اعمل عمل امرئ يظن أنه لن يموت أبداً" واحذر حذر امرئ يخشى أن يموت غداً". وهذا أثر وليس حديثاً كما يزعم البعض (محمد بن أحمد الصالح، 203).

7- تعريفاً له بحقوق المجتمع الذي يعيش فيه وبما فيه من نظم وعادات، وهي التربية الاجتماعية والوطنية.

8- توسيعاً لأفق شعوره بالأخوة العالمية، وهي التربية الإنسانية.

9- توجيهاً مستمراً لأعماله على سنن الاستقامة حتى تتكون منها العادات الصالحة والأخلاق الحميدة الراسخة، وهي التربية الخلقية.

10- تسامياً بروحه إلى الأفق الأعلى بإطلاق، وهي التربية الدينية. (محمد عطية الابراشي، التربية الإسلامية وفلسفتها: 294)

وللأخلاق مفهومان أحدهما يعني الامتثال لمعايير المجتمع وعاداته وتقاليده، والآخر يعني اتباع الغايات والأهداف الصحيحة. فالمفهوم الأول يجعل الأفراد يتمثلون السلوك الجماعي وتقاليد الجماعة، والمفهوم الثاني يجعل الأفراد يمارسون الكرم والولاء والأمان بصرف النظر عن عادات المجتمع لأنها خيرة في ذاتها. والأخلاق بمعنى الامتثال لمعايير المجتمع وأنماط سلوكه تختلف من مجتمع لآخر، فما هو خير في بيئة أو مجتمع ربما يبدو شراً في بيئة أخرى أو مجتمع آخر.

يسير النمو الخلقي للطفل من مجرد رغبة في تحقيق اللذة والسعادة إلى التقيد بالمبادئ الخلقية والاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الطفل. وبتقدم عمر الطفل تتحول القوى الرادعة من كونها صادرة من خارجه عبر الآباء والأمهات والمعلمين... إلى قوى ذاتية داخلية هي ضمير الطفل تكونت من امتصاص قيم الآباء وأصبحت هي معايير ذلك الصغير نفسه. والسلوك الذي يقوم به الفرد خوفاً من عقاب المجتمع ليس خلقياً بالمعنى النفسي، ويصبح خلقياً عندما يصدر عن شعور الفرد بالواجب أو العطف أو الشفقة أو الرحمة أو الحب أو الشرف أو البر أو الإحسان والتقوى (زكريا الشربيني ويسرية صادق، 43).

لا شك أن نمو الأخلاق كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، يعتبر الأساس لرقي الإنسان والحضارات، خاصة في زمن طغت فيه المادة على كل ما سواها. وأصبح للعقل (دون الروح والوجدان) الكلمة الأولى في توجيه سلوك الأفراد والمجتمعات.

قد تختلف النظريات التي تفسر كيف "يمتص" الطفل القيم والمعايير السلوكية أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، وإن كان هناك اتفاق على أن للثواب والعقاب وميكانزمات التوحد في المحاكاة، دورها في تحقيق ذلك. فالطفل يشعر بالتوتر والقلق إذا لم يطبق

الأحكام والقواعد الاجتماعية على سلوكه الخاص نتيجة لما يرتبط به ذلك من عقاب، كما أنه، عن طريق التوحد، يرغب في أن يكون سلوكه كالنموذج الذي يتوحد معه. فإذا نجح الطفل في ذلك، يستطيع أن يوجه سلوكه ذاتياً بدلاً من انتظار الأوامر والنواهي الصادرة من السلطة الخارجية.

مما سبق، قد يهيأ للبعض بأن عملية نمو الضمير والسلم الأخلاقي يمكن التحكم فيها ببساطة عن طريق إصدار الأوامر والنواهي واستخدام السلطة الأبوية وسلطة المعلمين وغيرهم من الكبار، وتقديم النماذج السلوكية "الجيدة". ولكن الأمر غاية في التعقيد، وتتحكم فيه عوامل كثيرة بعضها يرتبط بشخصية الطفل نفسه، ومفهومه عن ذاته وعلاقاته بالآخرين من حوله وقدراته العقلية والاجتماعية والانفعالية، والبعض الآخر يتصل بتفاعل هذه الشخصية مع النماذج من حولها والمتمثلة في الوالدين والإخوة وسائر الأقران والبالغين في بيئته المباشرة، بالإضافة إلى النماذج التي يشاهدها أو يقرأ عنها، وتمثل بالنسبة له قدوة؛ أي النماذج الواقعية والنماذج التي توفرها وسائل الإعلام المتطورة والتي قد تكون متناقضة مع ما ترضى عنه الأسرة والمجتمع.

وتشير الدراسات النفسية في هذا الخصوص إلى أنه حتى لو سار نمو الضمير بشكل عام في الطريق السوي، فليس معنى ذلك أن نتوقع من الطفل أن يقوم من تلقاء نفسه بتطبيق ما تمثله من القيم والمعايير الخلقية على المواقف الاجتماعية التي يتوقع منه أن يسلك نحوها سلوكاً مرغوباً فيه. فالطفل الذي تعلم على المستوى اللفظي أن يكون أميناً وأن يكون مطيعاً للأوامر والنواهي وأن يقاوم إغراء الكذب أو الغش أو السرقة، وأن يراعي حقوق الآخرين ...إلخ، مثل هذا الطفل قد لا نتوقع منه أن يقوم، من تلقاء نفسه بعد ذلك عملياً بمساعدة الآخرين عندما يكونون في حاجة إلى المساعدة. أو أن يكون كريماً أو عطوفاً أو غير ذلك، دون ما تدريب على هذه المواقف، إما بشكل مباشر أو عن طريق رؤية نماذج لها. باختصار، نريد أن نؤكد أن نمو السلوك الخلقي، كعادة يعتمد - إلى جانب عملية التوحد - على عمليتين أخريين في التنشئة الاجتماعية وهما: القدوة والتدعيم.

ولقد أثبتت الدراسات بالفعل أهمية القدوة في مواقف عدة. فقد أوضحت إحدى هذه الدراسات أن الأطفال الأكثر كرماً (أولئك الذين تقاسموا مع أصدقائهم كثيراً من الحلوى التي كسبوها في إحدى المباريات)، هم أولئك الذين كانوا يرون في آبائهم من صفات الكرم والتعاطف والحب، أكثر مما كان أولئك الأطفال الذين رفضوا أن يتقاسموا ما كسبوه مع غيرهم. ومعنى ذلك أن مشاهدة الطفل لما يقوم به والده من سلوك خلقي، هو أكبر مشجع

له على أن يحتذي به في هذا المجال. وفي دراسات أخرى عن القدوة وأثرها في نمو السلوك الخلقي اتضحت عدة حقائق جديرة بالاهتمام. فقد أتضح: أولاً: أن مجرد الكلام الذي يصدر عن القدوة (كأن يقول مثلاً :ما أحسن أن يجود المرء أو أن الجود يجعل الآخرين سعداء). لا يكون له من التأثير ما للسلوك الذي تقوم به القدوة فعلاً. فعندما يقوم الكبير بأداء السلوك أمام الأطفال. وخاصة عندما يعقب على ذلك بعبارات تعبر عن السرور لما يقوم به (كأن يقول مثلاً: ياه أنا مسرور جداً لأني أعطيت الحلوى لهؤلاء الأطفال) عندئذ يكون الأطفال أميل إلى تقليده.

ثانياً: اتضح أنه عندما يقول الكبير شيئاً ويعمل شيئاً آخر. فإن الأطفال لا يظهر عليهم أي استياء من ذلك التناقض: فهم يرددون ما يقوله الكبير ويفعلون ما يفعل. دون أن يدركوا. فيما يبدو التناقض الذي يتضمنه ذلك... وهكذا قد ينتقل التناقض الموجود في المجتمع بين القول والفعل. بين الشعارات المرفوعة والممارسات الفعلية. من جيل إلى جيل دون أن يجد الأجيال الجديدة أي غضاضة في ذلك. فقد شربوه في تنشئتهم الأولى.

ثالثاً: اتضح أن مشاهدة الأطفال لنماذج من السلوك الخلقي تعرض أمامهم بشكل رمزي عن طريق التمثيل لا يكون لها من التأثير مثل مشاهدة هذه النماذج نفسها في الحياة الواقعية. ففي إحدى التجارب. عرض على مجموعتين من الأطفال نماذج من السلوك كمساعدة . المجموعة الأولى كان النموذج بالنسبة لها واقعياً. أي شخصاً كبيراً يقوم بالمساعدة أمام الأطفال. أما بالنسبة للمجموعة الثانية فكان النموذج عن طريق التمثيل. وبعد مشاهدة النموذج. أخذ الأطفال فرادى إلى منزل مجاور حيث اصطنع موقف يعطى للطفل فيه فرص للقيام بمساعدة الأم في ذلك المنزل. وذلك كأن يقوم بالتقاط الحياكة أو أن يقوم بإعادة اللعبة إلى الصغير الذي سقطت منه اللعبة خارج المهد . وكانت النتيجة أن (48%) من الأطفال الذين شاهدوا النموذج السلوكي في الحياة الواقعية. قاموا بمساعدة الأم: أما أولئك الذين شاهدوا النموذج السلوك بشكل رمزي، فإنهم لم يستطيعوا أن يعبروا ما شاهدوه ويطبقوه على الحياة الواقعية (محمد عماد الدين إسماعيل، 429:1995)

مراحل نمو الحكم الخلقي

من المفيد قبل تناول مقومات التربية الخلقية، ودور الأسرة في تنشئة الطفل على الخلق القويم، الإشارة إلى مراحل نمو الحكم الخلقي. لقد كان بياجيه (Piaget, 1932) أول من قام بدراسة الأحكام الخلقية لدى الأطفال، حيث كان يسرد قصصاً خيالية على أطفال من

أعمار مختلفة. ويطلب منهم أن يصدروا أحكاماً أخلاقية على تصرفات الأشخاص الوهميين في قصصه. إحدى هذه القصص كانت عن طفل كسر كوباً وهو يحاول سرقة بعض المربي من خزانة المطبخ في غياب والدته: بينما كسر طفل آخر، دون أن يقصد، أربعة أكواب كانت على صينية وقد حملها ليساعد والدته في تحضير الشاي، ولم يكن يفعل شيئاً خاطئاً. وكان السؤال الذي وجهه بياجيه إلى الأطفال "مَن من الطفلين أكثر شقاوة ويستحق عقاباً أكبر؟".

وكان بياجيه يحكي للأطفال حكايات كثيرة مماثلة، وفي كل مرة يزيد من قيمة الضرر الحاصل، ويغير من نوايا أبطال قصصه.

وقد وجد أن أطفال ما قبل المدرسة يلقون اللوم على الفاعل (الشخصية) بقدر ما يسببه من ضرر بغض النظر عن نواياه. فالذي كسر أربعة أكواب، بالرغم من أنه أراد مساعدة والديه (صفة مرغوب فيها)، يستحق العقاب أكثر من الطفل الذي كسر كوباً واحداً حتى ولو أنه خالف أوامر والدته وصعد إلى الخزانة (الدولاب) لإحضار برطمان المربى، وعرض نفسه للخطر في غيابها. في حين أن الأطفال الأكبر سناً يأخذون الدوافع والنوايا بعين الاعتبار عند إصدار الأحكام. فالشخص الذي يأتي عملاً بحسن نية لا يستحق الكثير من اللوم، من ناحية أخلاقية حتى ولو تسبب في الكثير من الضرر.

وقد قام عالم النفس الأمريكي كولبرج (Kohlberg, 1984)، بدراسات مماثلة على الأطفال معتمداً على أسلوب القصص، وتوصل إلى نتائج قريبة إلى ما توصل إليه بياجيه من قبل، ولكن دراسات كولبرج شملت أشخاصاً في سن الطفولة والرشد في محاولة للتوصل إلى إمكانية تحديد مراحل عامة لنمو الحكم الأخلاقي. وبعد تحليل الإجابات بالنسبة للعديد من القصص التي تحوي مشكلة أخلاقية، توصل كولبرج إلى أنه توجد ست مراحل في نمو الحكم الأخلاقي يمكن ضمها في مستويات ثلاثة:

في المستوى الأول: يكون حكم الطفل على الأعمال والسلوكيات في ضوء ما ينتج عنها من إثابة أو عقاب (حتى سن العاشرة تقريباً)، **أما في المستوى الثاني:** والذي يبدأ في حوالي العاشرة، ولكن أوضح في أحكام الأطفال في سن الثالثة عشرة، فإن الفتى أو الفتاة تلتزم بقواعد السلوك الأخلاقي لتجنب إدانة الآخرين للسلوك أو الشعور بالذنب لعدم "أداء الواجب". **أما المستوى الثالث:** الأعلى من النظام الأخلاقي، فإنه يتطلب مستوى رفيعاً من الالتزام الخلقي الذي يضعه الفرد لنفسه ولا يحيد عنه أبداً مهما كانت النتائج، مع تمسك

قوي بالمبادئ الأخلاقية العالية القائمة على العدل والكرامة والمساواة. وهذا المستوى لم يصل إليه سوى قلة لا تتجاوز (10%) من الذين اختبرهم كولبرج ممن تجاوزوا سن السادسة عشرة.

بالرغم من أن الطفل بحاجة إلى الكثير من الوقت وإلى العديد من الخبرات والنماذج الأخلاقية الواقعية والخيالية حتى يكون له سلماً أخلاقياً، إلا أن بدايات تكوين الضمير تكون في الطفولة المبكرة لهذا، وجب على الوالدين وعلى كل من يتعامل مع الطفل، أن يكونوا قدوة في تصرفاتهم مع الأطفال، وأن يستخدموا أساليب التوجيه الإيجابي مثل تقديم النماذج السلوكية الإيجابية وتشجيع السلوك الذي يتوقعه منهم المجتمع، وتحويل الأطفال إلى أنشطة أكثر قبولاً، وتوضيح الحدود التي ينبغي عدم تخطيها، مع احترام قدرات الأطفال النمائية (هدى الناشف، 2001 ,59-60).

التربية الخلقية والدينية

من المسلم به أن التربية الخلقية هي روح التربية الإسلامية، وأن الوصول إلى الخلق الكامل هو الغرض الحقيقي من التربية. فالدين يدعو إلى تهذيب النفوس وحسن المعاشرة، ومعاملة الناس معاملة تتفق ومبادئ الدين وسماحته: يحترم والديه وأقاربه ويبرهم، يواسي أخوته ويساعدهم، يقوم بحقوق أهله وزوجه وعشيرته، ويحسن تربية أبنائه ورعايتهم وتثقيف عقولهم ويهذب نفوسهم، لا يؤذي جاره في نفسه أو عرضه أو ماله، ولا يغتاب أحداً ولا يكون نماماً واشياً، لا يكذب إذا حدث، ولا يخلف إذا وعد ولا يخون إذا أؤتمن، صادقاً وفياً أميناً، لا يغش إذا باع أو اشترى. والمسلم الحق لا يطفف كيلاً ولا ميزاناً، ولا يماطل أحداً في دينه ولا يبخسه حقه. إذا عهد إليه في عمل أتقنه وأداه على أكمل وجه في غير تسويف ولا تأخير، إذا تولى أمر الناس أحسن رعايتهم ولم يغفل عن النظر في مصالحهم والعدل فيما بينهم، ولم يكن لغير الحق سلطان على نفسه، فلا يحابي العظماء والأقوياء ولا يضيع حقوق الضعفاء والفقراء.

فالدين يضع الضوابط الاجتماعية التي تكفل الأمن والسلام للناس، ويعمل بروحانيته على التأثير في نفوس البشر، فيهذبهم ويوجههم وجهة الخير ويسمو بوجدانهم، ويرتقي بميولهم ويعلي غرائزهم، ويعدل طباعهم فيجعلها متفقة ومنهج الخير العام الذي يحقق مصلحة الناس وسعادتهم. والدين وحده هو الذي يؤلف بين القلوب، ويدعم الوحدة بين النفوس ويخلق من المجتمع قوة متماسكة فإذا نظرنا إلى أسرة مترابطة متآلفة على أسس

من الدين، وجدنا بناءها يقوم على المحبة في الله، والإخلاص من أجله، والتعاون في سبيله فلا تستطيع أحداث الدهر أن تحطمها أو تفرق بينها. أما الذين يعيشون على المنفعة والغايات الدنيوية، فإنك تراهم عند أول هزة اجتماعية، تمزقوا وصاروا أعداء: الولد مع أبيه، والزوج مع زوجته والأخ مع أخيه. فإذا أردنا أن نقم بناء أسرياً سليماً واجتماعياً ثابتاً، فلابد أن تكون الرابطة هي رابطة الدين، وأن يكون الحب فيها لله وحده، حتى يظل أثر ذلك ممتداً عبر الأجيال، وحتى لا تنهار الوحدة الأسرية والاجتماعية (عبدالرشيد سالم، 1975, 42-43)

والغزالي(*) (450هـ-505هـ) أوفى من كتب من الفلاسفة المسلمين في تربية الطفل. فقد نادى بتكوين العادات الحسنة في الطفل منذ الصغر، بأن نعوده التبكير في النوم والتبكير في الاستيقاظ، وتشجيعه على المشي والحركة والرياضة البدنية فيقول: "ينبغي أن يمنع من النوم نهاراً فإنه يورث الكسل، كما ينبغي أن يعود الخشونة في المفرش والملبس والمطعم. ويعود في بعض النهار المشي والحركة والرياضة حتى لا يغلب عليه الكسل". كما يقول: "ويعود التواضع والإكرام لكل من عاشره، والتلطف في الكلام معهم... وينبغي أن يعود ألا يبصق في مجلسه ولا يتثاءب بحضرة غيره، ويعلم كيفية الجلوس ويمنع من كثرة الكلام... وأن يحسن الاستماع مهما تكلم غيره ممن هو أكبر منه سناً، وأن يقوم ويوسع له المكان... ويمنع من لغو الكلام وفحشه ومن اللعن والسب". (الغزالي، إحياء علوم الدين، الجزء الثالث: 62).

وقد نصح الغزالي بأن يبعد الطفل عن قرناء السوء، كما نصح بعدم تعويده على التدليل والتنعم، أو بالاستمتاع بكل ما يرفه عن النفس. وأشار بألا "يستعمل في حضانته وإرضاعه إلا امرأة صالحة متدينة، تأكل الحلال، فإن اللبن الحاصل من الحرام لابركة فيه". ويجب ألا يكتفي الأب بأن ابنه قد شب وبدأ يميز الخير من الشر والحسن من القبيح فيتركه وشأنه، بل عليه أن يواليه بعنايته وإرشاده حتى يتأكد من إكسابه حميد الخصال في المأكل والمشرب والملبس. ويقول الغزالي أن امتداح الفضائل وذم النقائص باستمرار في حضرة الطفل من الأمور التي تساعد على تهذيبه.

ومن الطرق التي يراها الغزالي مؤدية إلى إبعاد الطفل عن العبث والمجون شغل أوقات

(*) الإمام محمد بن محمد بن احمد أو حامد الطوسي الغزالي ولد عام 450هـ (1058م) بمدينة طوس من أعمال خراسان ببلاد فارس.

فراغه، وأحسن الوسائل لشغل أوقات الفراغ هي تعويد الطفل القراءة، وخاصة قراءة القرآن وأحاديث الأخيار وحكايات الأبرار. أما من ناحية الثواب والعقاب، فيرى الغزالي أنه يجب تكريم الطفل ومدحه على ما يأتي من أفعال حسنه، وما يتحلى به من خلق حميد، كما يجب مجازاته جزءاً طيباً ومدحه أمام ذوي الشأن وأصحاب المكانة تشجيعاً له. لكنه إذا أتى أمراً مذموماً – على خلاف عادته – فيحسن التغافل عنه، خصوصاً إذا لوحظ حياء الطفل. أما إذا تعود الطفل ارتكاب الأخطاء الخلقية فينبغي أن يعاقب سراً، ويحذر من العودة لمثل هذه الأخطاء، وإلا كشف أمره أمام الناس. على أن الغزالي ينصح بعدم التمادي في العقاب والتأنيب.

وينتقل الغزالي بعد ذلك إلى بيان طريقة تهذيب الطفل عن طريق تعليمه الدين، وممارسة العبادات "فيؤمر بالصوم في أيام رمضان، ويعلم كل ما يحتاج إليه من علوم الشرع، ويخوف من السرقة وأكل الحرام، ومن الخيانة والكذب والفحش".

وينبه الغزالي كلاً من الوالد والمربي إلى أهمية اللعب للصغير، ويبين ما للعب من قيمة كأداة تساعد على تربية الطفل وتعليمه، وكوسيلة يعبر بها عن فطرته وكصمام أمن ينفذ منه ما يتراكم على الطفل من متاعب أثناء الدرس. فيقول الغزالي أن الطفل ينبغي أن يؤذن له بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب لعباً جميلاً يستريح إليه من تعب المكتب، بحيث لا يتعب من اللعب، فإن منع الطفل من اللعب وإرهاقه إلى التعلم دائماً يميت قلبه، ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه (محمود شفشق، 149:1982).

يقول الغزالي أن الصبي بجوهره خلق قابلاً للخير والشر جميعاً وإنما أبواه يميلان به إلى أحد الجانبين قال ؟ "كل مولود يولد على الفطرة وإنما أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه".

يسترسل الغزالي في بيان المنهج الإسلامي في تربية الطفل وتهذيبه فينصح بإبعاد الطفل عن قرناء السوء، ويقول إن الوقاية خير من العلاج والتربية والتهذيب من أهم الأمور وأوكدها ولا يشك أحد بأن الطفل أمانة عند والديه وهو أثمن شيء في الحياة، فيتحتم الحفاظ على هذه الأمانة والعمل على أن يعود الخير ويعلم من الصغر، فإنه ينشأ عليه ويعتاده في الكبر، وهذا ما يجلب له السعادة في الدنيا والآخرة. ولصيانة الطفل والمحافظة

عليه يجب تأديبه وتعويده الأخلاق الكريمة. وينبغي أن يراقب مراقبة حسنة مهما يكن ذكياً مفكراً يستطيع التمييز بين الخير والشر والحسن والقبيح. ومما يدل على تمييزه وتفكيره ظهور الحياء على وجهه والاحتشام وترك الأفعال القبيحة. ويرى الغزالي أن الحياء نعمة من الله عليه وهدية إليه تدل على اعتدال خلقه وصفاء قلبه، وبشارة تبشر بكمال عقله عند بلوغه. فالصبي المستحي ينبغي ألا يهمل، بل يستعان على تأديبه وتهذيبه بحيائه وتمييزه وحسن تفكيره.

وأهم مرحلة في التربية هي مرحلة الطفولة، فإذا أهمل الطفل في بدء حياته خرج في الأغلب فاسد الأخلاق مرتكباً للأخلاق الذميمة. والوسيلة الناجحة في حمايته عن الوقوع في الأخلاق الذميمة حسن التربية والتأديب وشغل أوقات فراغه، وتكليفه في المكتب تعلم القرآن الكريم، ودراسة حياة العظماء وحكايات الصالحين والأبرار وأحوالهم ليقتدي بهم ويحذو حذوهم وينغرس في قلبه حب الأتقياء والصالحين. وخير نصيحة نصح بها الغزالي في تربية الطفل وتهذيبه العناية بتأديبه في المرحلة الأولى من حياته، فإذا عنينا بتربيته وهو صغير كان مهذباً وهو كبير فإن طفل اليوم هو رجل الغد.

لهذا، يجب أن يضع الآباء والأمهات والمربون التربية الخلقية الروحية نصب أعينهم، وتكون غاياتهم المنشودة وهدفهم السامي الذي يسعون لتحقيق، ويعملون على تحقيق التربية الكاملة وترسيخ الأخلاق الإسلامية قبل أي شيء آخر، فيجب أن نكون قدوة حسنة ومثلاً عالية لأبنائنا وبناتنا (محمد بن أحمد الصالح، 218-220).

وكان للغزالي آراءه التربوية في المعلم والمتعلم، سنتناولها، بإذن الله، عند التحدث عن دور الروضة والمدرسة في تربية الطفل.

ويتفق ابن خلدون (*) كغيره من الفلاسفة المسلمين، مع ما ذهب إليه الغزالي، من أن الغرض من التربية الإسلامية هو إعداد رجال يستطيعون أن يعيشوا عيشاً جيداً في ظل تعاليم الإسلام ووفقاً لمنهجه القويم. فإن المسلمين متفقون على أن القرآن الكريم هو أصل الدين ومصدر العلوم الإسلامية، ولذلك جعلوه أصلاً من أصول التعليم وأساساً من أسس التربية الإسلامية. ويقول ابن خلدون إن الغاية من ذلك الوصول بالوليد إلى رسوخ العقائد الإيمانية في نفسه وغرس أصول الأخلاق الكريمة عن طريق الدين، الذي جاء مهذباً للنفوس مقوماً للأخلاق باعثاً على الخير.

(*) هو عبدالرحمن بن محمد الشهير بابن خلدون. ولد بتونس عام 1332م. استاذ علم الاجتماع والتاريخ والتربية. استقر في الأندلس ثم في المغرب وفي مصر حيث وافته المنية عام 1406م، ومن أشهر مؤلفاته "مقدمة بن خلدون".

وهذا نص ما قاله ابن خلدون: "اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث. وصار القرآن أصل التعليم الذي يبنى عليه غيره من العلوم. ولكل مصر وجهه في تعليمه للولدان. فأهل المغرب يقتصرون على تعليم القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه، لا بحديث ولا فقه ولا شعر... وأهل الأندلس جعلوه أصلاً في التعليم فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب. ولا تختص عنايتهم في التعليم بالقرآن دون هذه بل عنايتهم فيه بالخط أكثر من جميعها إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى عمر الشبيبة... أما أهل أفريقية، فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب ومدارسه قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها، إلا أن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان إياه، ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه" (مقدمة ابن خلدون، ج1239،4).

وتقوم الأسرة بالدور الأساسي في تقوية وتدعيم العبادات عند الصغار لدوام الصلة بينهم وبين الله تعالى منذ الصغر، حيث تعودهم على دوام العبادة من ذكر وتلاوة وصلاة في أوقاتها وصوم رمضان وحج البيت والزكاة في مواسم العبادة الخاصة بكل منها.

والطفل يميل إلى تقليد الكبار، لذلك وفقاً لهذا السلوك، يمكن تعليمه العبادات حيث يمكن تعلم الوضوء بالقدوة الحسنة والتلقين والتدريب، حيث يدرب على فروض الوضوء، وهو ابن الرابعة من العمر، ويلقن أذكار الوضوء باختصار، ونؤكد له ما يجب أن يعلمه من أن الله يحب المتطهرين. كما يمكنه تعلم الصلاة عندما يصلي الأب والأم أمام أطفالهم الصغار. ويجب أن يعرف الآباء والأمهات أن صورتهم في الصلاة وصوت تلاوتهم للقرآن، تنمي لدى الطفل الصغير رغبته في الصلاة، حتى يصل إلى السابعة من العمر فعندئذ يؤمر بها، ثم يضرب من أجلها وهو ابن العاشرة. إن القدوة والتلقين والتدريب والمتابعة المستمرة، من شأن هذا كله أن يرسخ الصلاة في قلب الطفل، ويعتاد عليها، حتى إذا أمر بها وهو في سن السابعة، كانت محببة إليه وصار يقوم بأدائها بشكل صحيح ثم بقلب خاشع عندما يكبر، ويواظب على أدائها في أوقاتها، ويعتاد أداءها في المساجد، ولا يتوانى عند أداء صلاة الجمعة، ويسابق إلى دخول المسجد قبل صعود الخطيب على المنبر.

والصوم أكثر العبادات صلة بين العبد وربه، حيث يترك الصائم طعامه وشرابه طاعة لله مصداقاً للحديث القدسي: "كل عمل ابن آدم له إلا الصوم فإنه لي وأنا أجزي به" وهو

تطبيق عملي للإحسان هو: "أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك".

لذلك يجب أن يلقن الصغار بأن الصيام طاعة لله عز وجل ليدخلوا الجنة التي وعد الله تعالى بها عباده المتقين، ويؤكد على الصغار أن الله يراقب صومهم. ولذلك يجب أن يدرب هؤلاء الصغار على الصوم بترغيبهم فيه وتقديم الهدايا لهم عند الإفطار قبل السابعة من عمرهم، ثم يؤمرون بالصوم في السابعة.

ويدرب الطفل على دفع الصدقات للفقراء والمساكين والمحتاجين، ويوجه إلى أن الصدقات التي هي دفع المال للآخرين، تعد بمثابة طاعة لله حيث أمرنا بذلك، وهي رغبة في ثواب الله عز وجل وفي هذا ما يوثق بين الصغير وربه، وينمي لديه حب الله وطاعته وطاعة رسوله.

وفي الحج والعمرة يمكن للآباء اصطحاب أطفالهم الصغار إلى الكعبة للحج والعمرة، حتى يلاحظ الأطفال إحرام الأبوين، ويسمعون التلبية والأذكار، ويطلب منهم ترديد ما يسمعون وفي هذا ما يترك آثاراً طيبة في نفوسهم، حيث تخالط المشاعر الفياضة قلوبهم وتمتزج بمشاعرهم وتوثق الصلة بينهم وبين الله تعالى.

إن من واجب الآباء العود إلى الكتاب والسنة، لتربية أبنائهم تربية إسلامية متوازنة تنمي أجسادهم وعقولهم وأرواحهم، ومن شأن ذلك تنمية أبناء مسلمين صالحين، يعملون على تماسك أبناء أمتهم، ويسهمون في بناء المجتمع المسلم في عصر العولمة وإمكانية إنصهار الأصالة (عبدالمجيد منصور وزكريا الشربيني، 2000, 68-69).

الطفل بين الفطرة والمكتسب من البيئة والقدوة

يقول الله تعالى: (لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيراً) سورة الأحزاب، الآية [21] ويقول رسول الله ؟:

"كل مولود يولد على الفطرة"،

و"أحبوا الصبيان وارحموهم فإذا وعدتموهم فوفوا لهم، فإنهم لا يرون إلا أنكم ترزقونهم"،

و"الزموا أولادكم"،

و"أكرموا أولادكم وأحسنوا أدبهم"،

و"لأن يؤدب أحدكم ولده خير من أن يتصدق بنصف صاع كل يوم".

يتجلى لنا من التوجيه السامي للشريعة أن التربية الإسلامية تقوم على تعهد الطفل، ليس فقط منذ ولادته بل قبل أن يولد، بالرعاية والعناية والتنشئة السليمة القائمة على احترام طبيعة الطفل وفطرته واحتياجاته في كل مرحلة عمرية. والاهتمام بالبيئة التي ينشأ ويعيش فيها لما لها من أثر فعال في طباعه وأخلاقه وعاداته. فالطفل يتأثر أول ما يتأثر بالوالدين الذين يتخذهما مثلاً أعلى في سلوكه وحياته، لذا وجب على الوالدين أن لا يظهروا أمام أطفالهم إلا بالمظهر الحسن والخلق القويم، وأن يضربا أمامهم أكرم الأمثلة في الأقوال والأفعال. ويوجه الإسلام إلى الوالدين إرشاداته السامية، إذ يأمرهم بالعناية بأبنائهم عناية كاملة، وملازمتهم، ومنحهم الحب واستخدام الرحمة والرأفة في معاملتهم والوفاء بالوعود التي قطعوها على أنفسهم لأولادهم، فلذات أكبادهم ففي قول رسول الله ﷺ: "أحبوا الصبيان وأرحموهم، فإذا وعدتموهم فوفوا لهم، فإنهم لا يرون إلا أنكم ترزقونهم"، تتجلى أسمى معاني الحب والرحمة والوفاء.

ولم تصل التربية الحديثة إلى أفضل من اتخاذ القدوة الحسنة وسيلة إلى تعليم الأخلاق وغرس أصول الفضائل في النفوس.

روى ابن خلدون أن الرشيد قال لمعلم ولده الأمين: "يا حمر إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبة، فصير يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين: أقرئه القرآن وعرفه الأخبار، وروه الأشعار، وعلمه السنن، وبصره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، ولا تمرن ساعة إلا وأنت تغتنم فائدة تفيده إياها، من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمعن في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة (ابن خلدون، 1243).

وقال عتبه ابن سفيان يوصي مؤدب ولده: "ليكن إصلاحك ابني إصلاحك لنفسك، فإن عيونهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبيح ما استقبحت" (الأزهر الشريف، 26).

الرفق في معاملة الأطفال

يقول سبحانه وتعالى: (فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنْفَضّواْ مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكّلْ عَلَى اللّهِ إِنّ اللّهَ يُحِبّ الْمُتَوَكّلِينَ) سورة آل عمران، الآية [159]

فالرحمة هي منهج الإسلام عموماً، ومع الصغار خصوصاً وقد ضرب الرسول المثل الأعلى في الرفق في تربية الأطفال وعلاج أخطائهم بروح الرأفه والعطف والرحمة، ومعرفة البواعث التي أدت إلى هفواتهم والعمل على تداركها وإفهام الأولاد نتيجتها. ولم يقر ؟ الشدة والعنف في معاملة الأولاد، واعتبر الغلظة والجفاء في معاملة الأولاد نوعاً من فقد الرحمة من القلب، وهدد المتصف بها بأنه عرضة لعدم حصوله على الرحمة من الله حيث قال عليه السلام "من لا يرحم لا يرحم".

فقد عمل ﷺ على إدخال السرور في قلوب الأطفال، حيث كان يقبلهم ويداعبهم ويحملهم في صلاته ويقوم (ﷺ) بتنظيفهم. وقد فاضت السنة المطهرة بالكثير من الأحاديث في هذا المجال هذه طائفة منها:

عن السائب بن يزيد، أن النبي (ﷺ) قبل حسناً، فقال له الأقرع ابن حابس: "لقد ولد لي عشر ما قبلت واحداً منهم". فقال النبي (ﷺ) "لا يرحم الله من لا يرحم الناس".

وأخرج البخاري أن رسول الله (ﷺ) كان يصلي وهو حامل أمامه بنت زينب. فإذا سجد وضعها وإذا قام حملها.

وروى عبدالله بن شداد قال: بينما رسول الله (ﷺ) يصلي بالناس إذ جاءه الحسين فركب عنقه وهو ساجد.. فأطال السجود بالناس حتى ظنوا أنه قد حدث أمر. فلما قضى صلاته، قالوا: قد أطلت السجود يا رسول الله حتى ظننا أنه قد حدث أمر. فقال: إن ابني قد ارتجلني فكرهت أن أعجله حتى يقضي حاجته.

وأخرج البخاري عن ابن عمر رضي الله عنهما قال: سمعت رسول الله (ﷺ) يقول عن الحسن والحسين: هما ريحانتاي من الدنيا.

وقد كان التلطف بالصبيان من عادة رسول الله (ﷺ) فكان عليه الصلاة والسلام يقدم من السفر فيتلقاه الصبيان فيقف عليهم، ثم يأمر بهم فيرفعون إليه، فيرفع منهم بين يديه ومن خلفه، ويأمر أصحابه أن يحملوا بعضهم.

من هذه النصوص يتبين مدى عناية المصطفى (ﷺ) بالأطفال وشفقته وحرصه على إدخال السرور عليهم... وقد أخذ الخلفاء والصحابة بنهج الرسول (ﷺ) في الترفق بالأطفال وأخذهم باللين والشفقة والعطف. فها هو أمير المؤمنين عمر بن الخطاب، رضي الله عنه، الذي يهابه عظماء الرجال تأخذه الرقة واللين للأطفال ويستنكر الغلظة والشدة

في معاملتهم ويعتبر ذلك من الأمور المخلة بأهلية الإنسان في الولاية على الغير. فقد دخل عليه أحد عماله وولاته فوجد عمر مستلقياً على ظهره وصبيانه يلعبون حوله فأنكر عليه سكوته على لعب الأطفال من حوله. فسأله عمر: كيف أنت مع أهلك، فأجاب: إذا دخلت سكت الناطق. قال له عمر: اعتزل عملنا، فإنك لا ترفق بأهلك وولدك فكيف ترفق بأمة محمد (ﷺ) (محمد بن أحمد الصالح، 206-208).

تأديب الطفل

ولا يعني الرفق بالطفل عدم تأديبه. فقد دعا نبي الرحمة (ﷺ) إلى تأديب الأطفال وغرس الأخلاق الكريمة في نفوسهم، وتعويدهم حسن السمات والتحلي بالصدق والأمانة واحترام الكبير. قال الرسول (ﷺ): "ليس من أمتي من لم يجل كبيرنا ويرحم صغيرنا ويعرف لعالمنا حقه". وأخرج ابن ماجة عن ابن عباس عن النبي (ﷺ): "الزموا أولادكم وأحسنوا أدبهم".

وعن عبدالله بن عمر رضي الله عنهما قال، قال رسول الله (ﷺ): "ما ورث والد ولداً خيرا من أدب حسن".

فالولد أمانة عند أبويه وقلبه الطاهر قابل لما يلقى إليه من خير أو شر، لأن "كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه". فإن الأبوين يستطيعان بتوفيق الله لهما. العمل على حسن تربية الطفل عن طريق القدوة الحسنة أولاً، ثم تلقينه الآداب الفاضلة والعمل على غرس الخصال الكريمة في نفسه. وطبعه على الصفات الحميدة، وتقوية صلته بالله تعالى عن طريق حفظ القرآن وممارسة العبادات والتحلي بالأخلاق الفاضلة.

فإن المرحلة الأولى من مراحل الطفل هي أهم مرحلة في تربية الطفل جسمياً وخلقياً، وفي تعويده أحسن العادات وأكرم الأخلاق، فيعنى الوالدان بصحته وبنمو جسمه وتغذيته تغذية صحية وتعوده أدب الحديث وأدب السؤال، بحيث يكون مهذباً في سؤاله لطيفاً في حديثه يحسن الوصول إلى ما يريد في رقة وأدب، ويتعود القدرة على مسح آثار الخطا إذا صدر منه للغير بالاعتذار.

وينبغي أن يعود آداب الأكل والشرب، وذلك بأن يغسل يديه قبل الأكل وبعده، ويسمي عند الشروع في الأكل، ويأكل بهدوء ومما يليه، ويجيد المضغ ولا ينظر لغيره من الآكلين، ولا

يتقدم على من هو أكبر منه، ولا يزاحم على المائدة ولا يسبق غيره، ويحمد الله عند الفراغ من الطعام، وإذا شرب يشرب بهدوء ولا يتنفس في الإناء ولايشرب بطريقة الكرع في الماء. وهذه الآداب قد ورد بها التوجيه من المصطفى (ﷺ)، فيما يرويه عمر بن أبي سلمة رضي الله عنهما قال "كنت غلاماً في حجر رسول الله (ﷺ) فقال لي: "يا غلام سم الله وكل بيمينك وكل مما يليك".

وينبغي أن يعود الطفل على النوم مبكراً والاستيقاظ مبكراً. كما يعود على ممارسة الرياضة ليقوى بها بدنه ويعتاد على النشاط والقدرة على الحركة وعدم الكسل والخمول. وكلما تقدمت به السن تأكد العمل على حسن توجيهه وتربيته وتهذيب أخلاقه. فإذا بلغ ست سنين أدب وهذب وأرسل للمدرسة للتعلم، وربى تربية كاملة جسمية وعقلية وخلقية واجتماعية بحيث يعد للحياة العملية التي تنتظره. فإذا بلغ سبع سنين أمر بالصلاة وعلم الطهارة والوضوء، وشجع على أداء الصلاة في أوقاتها فإذا بلغ عشر سنين عزل فراشه، وأدب على ترك الصلاة لقوله (ﷺ): "مروا أبناءكم بالصلاة لسبع، وأضربوهم على تركها لعشر، وفرقوا بينهم في المضاجع".

آداب العلاقات الأسرية

تحدد الآيات البينات في الذكر الحكيم وفي السنة النبوية الشريفة، حقوق الآباء والأمهات وحقوق الزوجين بعضهما البعض، وآداب العلاقات الأسرية بين الأبناء والوالدين وحقوق كل منهما؛ وبين الأبناء فيما بينهم، لضمان حياة أسرية مستقرة وأخلاقية وإنسانية.

الحقوق المتبادلة بين الزوجين

يقول سبحانه وتعالى: (وَلَهُنَّ مِثْلُ الّذي عَلَيْهِنّ بِالْمَعْرُوفِ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنّ دَرَجَةٌ) سور البقرة، الآية .[228] ويقول (ﷺ) في حجة الوداع: "إلا أن لكم على نسائكم حقاً، ولنسائك عليكم حقاً".

وقد بينت الشريعة الإسلامية حقوق الزوج على زوجته، وحقوق الزوجة على زوجه بعض هذه الحقوق مشترك بين كل من الزوجين، وهي:

1- **الأمانة**: إذ يجب على كل من الزوجين أن يكون أميناً مع صاحبه، فلا يخونه في قليل و كثير؛ إذ الزوجان أشبه بشريكين فلابد من توافر الأمانة، والنصح والصدق والإخلا بينهما في كل شأن من شئون حياتهما الخاصة والعامة.

2- **المودة والرحمة**: بحيث يحمل كل منهما لصاحبه أكبر قدر من المودة الخالصة والرح

الشاملة يتبادلانها طيلة الحياة مصداقاً لقوله تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجاً لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً)]سورة الروم، الآية [21] وتحقيقاً لقول الرسول (ﷺ) "من لايرحم لا يرحم".

3- **الثقة المتبادلة بينهما:** بحيث يكون كل منهما واثقاً في الآخر ولا يخامره أدنى شك في صدقه ونصحه وإخلاصه له، وذلك لقوله تعالى: (إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ)]سورة الحجرات، الآية [10] وقول الرسول (ﷺ): "لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه".

4- **الآداب العامة:** من رفق في المعاملة، وطلاقة وجه كريم قولاً وتقديراً واحتراماً، وهي المعاشرة بالمعروف التي أمر الله بها في قوله تعالى: (وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ)]سورة النساء، الآية [19] كما أوصى الرسول (ﷺ) بالنساء خيراً في قوله: "واستوصوا بالنساء خيراً".

حقوق الوالدين

لقد أوجب الله سبحانه وتعالى على المسلم طاعة الوالدين وبرهما والإحسان إليهما في القول والفعل، وقرن ذلك بحقه الواجب له من عبادته وحده دون غيره: إذ قال تعالى: (وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلاَهُمَا فَلاَ تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلاَ تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيماً {23}وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيراً) سورة الإسراء، الآية [24]

وقال سبحانه وتعالى: (وَوَصَّيْنَا الْإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْناً عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ)]سورة لقمان، الآية [14]

وقال الرسول (ﷺ) للرجل الذي سأله قائلا: "من أحق الناس بصحبتي؟ فقال أمك. قال ثم من؟ قال أمك. قال ثم من؟ قال أمك. قال ثم من؟ قال أبوك".

وقال رسول الله (ﷺ) إن الله حرم عليكم عقوق الأمهات، ومنع وهات ووأد البنات، وكره لكم قيل وقال وكثرة السؤال وإضاعة المال".

"ألا أنبئكم بأكبر الكبار؟ قالوا بلى يا رسول الله، قال الإشراك بالله، وعقوق الوالدين. وكان متكئاً فجلس وقال: ألا وقول الزور وشهادة الزور، ألا وقول الزور وشهادة الزور.".

"لا يجزي ولد والداً إلا أن يجده مملوكاً فيشتريه فيعتقه"

وقال عبدالله بن مسعود رضي الله عنه: "سألت النبي (ﷺ) أي العمل أحب إلى الله تعالى؟ قال: بر الوالدين، قلت ثم أي؟ قال: الجهاد في سبيل الله".

وجاء رجل إليه عليه الصلاة والسلام يستأذنه في الجهاد فقال: "أحي والداك؟ قال نعم، قال ففيهما فجاهد".

وجاء رجل من الأنصار فقال يا رسول الله بقي علي شيء من بر أبوي بعد موتهما أبرهما؟ قال (ﷺ): "نعم خصال أربع: الصلاة عليهما والاستغفار لهما، وانفاذ عهدهما، وإكرام صديقهما، وصلة الرحم التي لا رحم لك إلا من قبلها، فهو الذي بقى عليك من برهما بعد موتهما".

والمسلم الحق، الذي يعمل بوصية الخالق سبحانه وتعالى، يلتزم بالآداب التالية تجاه والديه:

1- طاعتهما في كل ما يأمران به أو ينهيان عنه مما ليس فيه معصية لله تعالى ومخالفة لشريعته، إذ لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق، ولقوله تعالى: (وَإِن جَاهَدَاكَ عَلَىَ أَن تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلاَ تُطِعْهُمَا وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفاً) سورة لقمان، الآية [15]

ويقول الرسول (ﷺ): "إنما الطاعة في المعروف"، و"لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق".

2- توقيرهما وتعظيم شأنهما وخفض الجناح لهما، وتكريمهما بالقول وبالفعل فلا ينهرهما، ولا يرفع صوته فوق صوتيهما، ولا يمشي أمامهما، ولا يؤثر عليهما زوجة ولا ولدا، ولا يدعهما باسمهما، ولا يسافر إلا بإذنهما وبرضاهما.

3- برهما بكل ما تصل إليه يداه وتتسع له طاقته من أنواع البر والإحسان، كإطعامهما وكسوتهما وعلاج مريضهما ودفع الأذى عنهما، وتقديم النفس فداء لهما.

4- صلة الرحم التي لا رحم له إلا من قبلهما، والدعاء والاستغفار لهما وإنفاذ عهدهما وإكرام صديقهما (عبدالمجيد منصور وزكريا الشربيني، 90-91).

أما بالنسبة لحقوق الأبناء قد فصلت في فصل سابق من هذا الكتاب. ويرى المسلم أن على الإخوة الصغار من الأدب نحو إخوتهم الكبار ما كان عليهم لآبائهم. يقول (ﷺ): "بر أمك وأباك ثم أختك وأخاك ثم أدناك فأدناك".

التربية الوجدانية للطفل

على مر العصور، تعامل المربون مع الوجدان كمرادف للنفس أو الروح، ذلك الإحساس الباطني الذي يحرك القلب والضمير، وينعكس على تصرفاتنا وتعاملنا مع الذات والآخرين.

لهذا، لم يخضع هذا الجانب، بشكل مستقل، للدراسة والتجارب وبالتالي لعمليات تعليمية/ تعلمية، كما هو الحال بالنسبة لجوانب النمو الأخرى مثل النواحي الجسمية/ الحركية/ الحسية، ونواحي التفكير والنمو المعرفي واللغوي، والجوانب الاجتماعية/ الانفعالية والعاطفية. وغالباً ما كان يدمج الوجدان ضمن المجال الأخير لارتباطه بالمشاعر والأحاسيس والعواطف، واتصاله بمفهوم الذات لدى الطفل، والذي بدوره يتكون من خلال تفاعل مكوناته الذاتية مع الناس والأشياء والأحداث من حوله.

أما بالنسبة للتربية الوجدانية، فقد رؤى بأن التربية الأخلاقية تتولى الجزء الخاص بتهذيب النفس والروح والضمير الأخلاقي لدى الفرد (الذات)، بينما تهتم التربية الاجتماعية بتوجهه في علاقاته بالآخرين، ومن ثم فلا يوجد حاجة لتخصيص وقت ومادة دراسية مستقلة لهذا الغرض. إلا أن طبيعة الحياة العصرية، بتأكيدها على الماديات والكفاءة الشخصية، وإحلال التقنيات الحديثة مكان الأعمال التقليدية التي كانت تتم بين الناس، أضاع العديد من القيم التي كانت الأسر تحرص على بثها في نفوس أطفالها. وقد تنبهت المجتمعات إلى خطورة غياب "الوجدان" في تكوين شخصية الأجيال الجديدة، ونادت بمراجعة المناهج الدراسية لتتضمن ما يسهم في التربية الوجدانية للأبناء، وطالبت الآباء بأن يجعلوا من أنفسهم قدوة حسنة، ونموذجاً أخلاقياً يحتذى به إذا ما أرادوا أن ينشأ أطفالهم على الخلق القويم والوجدان النقي الذي ترضى عنه النفس (رضا الذات) ويرضى عنه المجتمع (رضا الآخرين).

أما بالنسبة للمناهج، فليس هناك أفضل من الثقافة الإسلامية لتنمية الوجدان منذ الطفولة المبكرة، حيث أساس كل تعلم.

لقد وصف سبحانه وتعالى محمداً عبده ورسوله بقوله: "وإنك لعلى خلق عظيم". ويقول النبي (ﷺ): "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق".

أما مكارم الأخلاق التي خص الله تعالى بها خاتم المرسلين، فإنها تتجلى، كما يقول محمد المنسي (2006)، في الفضائل التالية:

- الأمانة.
- الشجاعة.
- التعامل بالحسنى.
- الاعتماد على النفس.
- الاعتدال والانضباط.
- العفة والإخلاص.
- الوفاء بالعهد.
- الاحترام.
- الإيثار.
- الدماثة.
- العدل.

وتعتبر الأسرة المحضن التربوي السليم لبناء وجدان الطفل، ولها التأثير الأكبر في توجيهه وبلورة بنائه النفسي إيجاباً وسلباً. تقول سامية الخشاب (2006)، أن دور الأسرة لا يقتصر على مجرد تعليم الطفل الاحتياجات السلوكية الشخصية وكيفية ممارستها، وإنما هناك العديد من القيم والأفكار التي لابد أن تغرس في وجدان الطفل وينشأ عليها حتى يمكنه أن يتواصل مع العالم المتغير من حوله... فالخطاب الوجداني الأسري للطفل يجب أن يراعي ما يلي:

1- غرس القيم الدينية في وجدان الطفل.

2- غرس القيم الأخلاقية في وجدان الطفل.

3- تنمية الإبداع في وجدان الطفل.

4- تنمية الإنجاز في وجدان الطفل.

5- غرس حب المشاركة في وجدان الطفل.

6- غرس معرفة الاختيار في وجدان الطفل (سامية الخشاب، 2006).

ولكن الأسرة بحاجة إلى توجيه وإرشاد للقيام بدورها هذا، كما هو الحال بالنسبة للعديد من مجالات تربية النشء، وينبغي، لهذا الغرض، أن تتضمن التوعية الوالدية أو التربية الأسرية ما يرفع من أداء الأسرة في مجال التربية الوجدانية للأطفال.

فقد توصلت دراسة قامت بها لينا أبو مغلي (ضمن مشروع التوعية الوالدية في الأردن)، إلى أن جلسات التوعية الوالدية تؤدي إلى تعزيز مهارات الأمهات بالنسبة لتنمية الجانب الوجداني لدى أطفالهن، وتزيد من ثقتهن بأنفسهن؛ حيث أصبحن أكثر تفهماً لحاجات أطفالهن العاطفية (كالحب، الانتماء، التعاطف)، وازداد وعيهن بضرورة تعاون الأب معهن بتربية الأطفال (لينا أبو مغلي، 2006).

ومن مظاهر الاهتمام بتربية الوجدان، وتمشياً مع نظرية جاردنر (Gardner, 1983) المعروفة بنظرية الذكاءات المتعددة(multiple intelligences)، فقد انتشر مفهوم "الذكاء الوجداني" ليشمل نوعين من أنواع الذكاء الرئيسية السبعة التي ذكرها جاردنر، ألا وهما الذكاء الذاتي (intrapersonal)، والذكاء الاجتماعي (interpersonal)، إلى جانب الذكاء اللغوي والمنطقي/ الرياضي، والموسيقى ومفاهيم الفضاء والجسمي/ الحركي (هدى الناشف، 63,2003-64).

ومثله مثل أي ذكاء، كان لابد من عمل "مقياس" للذكاء الوجداني عند الأطفال للعمل على تنميته. وهكذا نشط علماء النفس منذ أوائل التسعينيات من القرن الماضي لوضع مقاييس للذكاء الوجداني، ومازالت حركة قياس الذكاء الوجداني مستمرة في تطوير أدواتها ومقاييسها، وستشهد السنوات القادمة المزيد منها.

ومن المقاييس التي قدمت في المؤتمر السنوي لكلية رياض الأطفال بجامعة القاهرة حول "التربية الوجدانية للطفل" (8-9 أبريل 2006)، مقياس عفاف عويس، وهو مصمم خصيصاً للأطفال في سن ما قبل المدرسة. شمل المقياس في صورته النهائية ثمانية انفعالات (الفرح – الخجل – البكاء – الاندهاش، الغضب، الخوف، التفكير، الارتياح بعد التوصل إلى حل)، وأربعين سؤالاً تمثل الأبعاد الثلاثة للمقياس:

- فهم الانفعالات وتسميتها (8 بنود).
- إدراك انفعالات الذات والآخر (16 بنداً).
- إدراك الانفعالات (16 بنداً).

وبتطبيق المقياس تطبيقاً فردياً على عدد (230) طفلاً يمثلون مرحلتي العمر من ٤ - أقل من 7، ومن 7-10 سنوات، توصلت الباحثة إلى أن الثقافات الفرعية داخل الثقافة العامة تنشئ أطفالها وجدانياً طبقاً لمدركات ثقافية تختلف فيما بينها، وتتأثر بالقيم الخاصة بالطبقات الاجتماعية ومستوى الدخل. كما أشارت الدراسة إلى أهمية التربية الوجدانية للطفل المصري، والطفل العربي بصفة عامة، والى ضرورة وضع برامج للتربية الوجدانية في مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية (عفاف عويس،2006).

ويبقى السؤال، تحت أي مسمى نضع المناهج والبرامج التي تقوم بالتربية الأخلاقية والاجتماعية والوجدانية للطفل؟ لا شك أن "الثقافة الإسلامية" تشمل جميع هذه الجوانب وتعتني بها وتعمل على تحقيق الخلق القويم والشخصية المتوازنة التي تحقق ذاتها وتعمل لخير المجتمع.

الفصل الخامس

دور الأسرة في مواجهة مشكلات الطفولة المبكرة

- مقدمة
- العدوان
- الاستقلالية والمبادأة
- انفعالات الخوف والقلق والغيرة والغضب
- النشاط الزائد
- مشكلات الكلام
- العلاقات الاجتماعية



دور الأسرة في مواجهة مشكلات الطفولة المبكرة

مقدمة

تواجه الأسرة، في أي مجتمع، بعض المشكلات في تعاملها مع أطفالها وفي تنشئتهم، بعض هذه المشكلات يتصل بطبيعة الطفل نفسه وباحتياجات النمو ومطالبه في كل مرحلة عمرية، أما النوع الآخر من الصعوبات أو المشكلات السلوكية فلها علاقة بالتغيرات الاجتماعية والتطور الهائل في وسائط المعرفة والاتصالات، والتي لم يعد الآباء لها، ولا يحسنون التعامل معها، ولا يدركون تأثيرها على نشأة أطفالهم لكونها "النموذج البديل" والقدوة في العديد من المواقف. ولا يخفى على أحد ما للتناقص في النماذج المقدمة للطفل، من إرباك وعدم قدرة على التوحد، وبالتالي عدم التمكن من بناء سلم أخلاقي واضح ومحدد يوجه سلوك الفرد في حياته اليومية وفي تعامله مع الآخرين. ومن هنا نشأت الحاجة إلى تثقيف الوالدين وتوعيتهم وإرشادهم وتوجيهم إلى طرق التفاعل مع أطفالهم في مراحل حياتهم المختلفة، ومساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم النمائية والانفعالية والاجتماعية. ولأهمية هذا الجانب فقد خصص له فصل كامل في هذا الكتاب.

من المشكلات النفسية التي قد يعاني منها الأطفال ويتحتم على أولياء الأمور التعامل معها: العدوان، عدم تنميةالقدرة على الاستقلال والمبادأة، الخجل والشعور بالذنب، نوبات الغضب، الخوف، الغيرة، العناد، عدم الطاعة، مشكلات مرتبطة بعادات التغذية والنوم والإخراج، الاستحواذ وحب التملك والأنانية، النشاط الزائد، صعوبات الكلام والنمو اللغوي، مشكلات السلوك الاجتماعي وتكوين صداقات.

بالإضافة إلى ما سبق، هناك مشكلات أفرزتها طبيعة الحياة المعاصرة، وفي مقدمتها التطور الهائل في وسائط تكنولوجيا الاتصالات والإعلام والمعرفة، مما جعل من تربية الأطفال مهمة شاقة بالنسبة للآباء، وأصبحوا أكثر من ذي قبل، بحاجة إلى مساعدة خارجية لتنشئة أطفالهم وتربيتهم يشارك فيها مؤسسات التعليم والإعلام والصحة والثقافة والضمان الاجتماعي والهيئات غير الحكومية والمجتمع المدني عموماً.

لذا، سنتناول هنا بعضاً من المشكلات السلوكية التي لها تأثير واضح ومباشر على نشأة الطفل مع الإشارة إلى كيفية التعامل معها داخل الأسرة، بغرض تحقيق التربية الخلقية والانفعالية والاجتماعية السوية.

العدوان

لا توجد ثقافة نعرفها لا يتدخل فيها الوالدان كي يكبحا سلوك طفلهما العدواني. فالآباء دائما يحاولون مساعدة أبنائهم على ضبط سلوكهم العدواني أي ميلهم ورغبتهم التلقائية في إلحاق الضرر بالآخرين أو بممتلكاتهم.

وهناك أشكال عديدة للتعبير عن هذه الرغبات العدوانية فأطفال الثانية والثالثة مثلاً تكثر لديهم نوبات الغضب، حيث يدفعون الآخرين ويرفسونهم ويضربونهم بأيديهم في أثناء هذه النوبات، أما الأطفال الأكبر سناً، في الرابعة أو الخامسة من عمرهم، فإنهم يستخدمون العدوان البدني واللفظي معاً دون وجود نوبات حادة من الغضب كما كان الحال في الفترة السابقة كذلك فإنهم يميلون إلى الحصول على لعب الآخرين وممتلكاتهم الأخرى.

وتختلف النظريات في تفسير الأسباب أو العوامل التي تدفع إلى السلوك العدواني، فبعضها يؤكد الدور الذي تلعبه العمليات البيولوجية، والبعض الآخر يؤكد الدور الذي يلعبه التعلم، كمصدر أساسي لنمو ذلك السلوك. والواقع أننا لا نستطيع أن نغفل أثر أي من هذين المصدرين فالغضب سلوك إنساني عام يمكن ملاحظته عند صغار المواليد، أي أن له أساس بيولوجي فالدفع والرفس باليدين والرجلين مما يصاحب ثوران الغضب عند المواليد يمكن أن تكون هي الأساس للعدوان البدني بعد ذلك، بمعنى أن هذه العناصر الحركية من مكونات الغضب، قد تنتظم بعد ذلك، من خبرات اجتماعية، وتكون أفعالاً عدوانية مباشرة على الآخرين. أما متى وكيف يظهر ذلك السلوك العدواني، كرد فعل لحالات الغضب أو كتعبير عنها، فذلك يرجع إلى التعلم أو بمعنى أوضح إلى ظروف التنشئة الاجتماعية (محمد عماد الدين إسماعيل، 416).

يستدل من الدراسات والنظريات العلمية أن العدوان عادة ما يكون استجابة تلقائية مباشرة للإحباط. فلكي نفهم عدوان الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، لابد أن نأخذ بالاعتبار مجموعتين من المتغيرات: المجموعة الأولى تتصل بمواقف الإحباط التي يقع فيها الطفل، والمجموعة الثانية تتمثل في ظروف التنشئة الاجتماعية وخاصة ما يتصل منها مباشرة بمواقف العدوان. فالطفل يتعرض لمواقف إحباطية عديدة نتيجة لعدم قدرته على إشباع حاجاته أو تحقيق رغباته. فالوالدان لايكفان عن إلقاء الأوامر والنواهي التي تقيد

حركة الطفل أو تجبره على القيام بعمل معين لا يرغب في عمله. ولكن أحياناً يكون مصدر الإحباط داخلياً، أي في شعور الطفل نفسه بعجزه عن تحقيق غرض معين. والدوافع المحبطة عادة ما تتعدى الدوافع الأولية (الحصول على طعام او لعبة) وتكون أكثر تعقيداً مثل احترام الذات والدافع إلى الشعور بالكفاءة.

وتتوقف درجة الشدة التي تظهر بها الاستجابة العدوانية كرد فعل للإحباط بناء على عوامل يتصل بعضها بالآخر وبالطفل ذاته. فإذا شعر الطفل بأنه مهاجم أو أنه في حالة من عدم الاستقرار العاطفي أو يعاني من قلق، فإن رده على الإحباط يظهر في صورة أفعال عدوانية أشد نسبيا مما لو كان هادئاً أو مستقراً عاطفياً.

ويبقى السؤال لماذا ينشأ بعض الأطفال هادئين والبعض الآخر عدوانيين لم يتعلموا ضبط السلوك العدواني التلقائي الذي يصدر عنهم في بداية حياتهم؟

لاشك أن الظروف الأسرية التي تصاحب نشأة الطفل الأولى هي من أهم العوامل الخارجية لفشل الطفل في كبح جماح غضبه والاستجابة العدوانية الفورية دون تروٍ أو تفكير. فقد ثبت أن الأسر التي يوجد بها أطفال مشكلون من الناحية العدوانية، يزداد فيها السلوك العدواني من ناحية جميع أفراد تلك الأسر (آباء وأخوة)، بدرجة أكبر بكثير من الأسر العادية التي لا يوجد فيها أطفال يظهرون من الاستجابات العدوانية ما يزيد على ما يقوم به أخوتهم أو أخواتهم. فالطفل يتعلم السلوك العدواني بالملاحظة والتقليد، ويتخذ من الآباء والأنداد وكذلك النماذج المعروضة عليه (في التليفزيون مثلاً) نماذج عدوانية يحتذى بها.

وتنمو العدوانية، شأنها شأن أي سلوك، عن طريق التدعيم. ومن السهل أن نلاحظ كيف يلعب التدعيم دوره في العدوانية في البيت والروضة وغيرهما. فالوالد الذي يرضخ لطفله عندما تنتابه نوبة من نوبات الغضب إنما هو في الواقع يدعم سلوك الغضب، حيث يشجع ذلك الطفل على اللجوء إلى هذا الأسلوب للحصول على حاجاته لتحقيق رغباته. وهناك من الآباء من يدعم السلوك العدواني صراحة عندما يرضى عن هذا السلوك أو ينصح به "اللي يضربك أضربه". كذلك، فإن المدرس الذي يستمر في تأنيب التلميذ الذي يتكرر منه سلوك العدوان، قد يكون مشبعاً بذلك حاجة لدى ذلك التلميذ إلى جذب الانتباه.

كما أثبتت الدراسات التي أجرت على أطفال الروضة، واعتمدت على ملاحظة الأطفال وتسجيل التفاعلات بينهم، أن رد الفعل من ناحية الضحية (المعتدى عليه)، سوف يكون له تأثير واضح على سلوك المعتدي فيما بعد. فإذا رضخ الضحية لرغبة المعتدي أو دعم بشكل أو بآخر الفعل العدواني، فإن المتوقع أن يتكرر عدوان المعتدي على نفس هذا الطفل في مناسبات لاحقة، أما إذا رد الضحية العدوان أو تدخل المدرس، فإن المتوقع أن تكف الاستجابة العدوانية مؤقتاً ثم توجه إلى طفل آخر.

إلى جانب التدعيم هناك ممارسات أولى في عملية التنشئة الاجتماعية قد تساعد أيضاً على نمو السلوك العدواني عند الطفل. فالأطفال الذين لا يتلقون إلا القليل من الحب والاهتمام والذين دائماً ما ينتقدون ويعنفون هؤلاء الأطفال يكونون أميل إلى العدوان في علاقاتهم بغيرهم. وهناك من الأدلة ما يبرهن على أن عقاب الوالدين للعدوان لا يؤدي إلى اقتلاعه أو التقليل منه، فالوالد الذي يستخدم العقاب البدني إنما يجعل من نفسه قدوة أو نموذجاً عدوانياً يقلده الطفل.

إذا كان العقاب البدني لا ينجح في كف العدوان عند الطفل، بل بالعكس قد يؤدي إلى تشجيع ذلك السلوك بشكل واضح، فكيف، إذن، يوقف عدوان الأطفال؟

في أحوال كثيرة قد يحاول الآباء أن ينشئوا أبناءهم على الطاعة والتأديب في الأسرة، في الوقت الذي يتطلبون منهم أن يكونوا منافسين أقوياء في الخارج. يحاولون أن يعلموهم أن يقبلوا العقاب من الأبوين إذا ما صدرت منهم أية بادرة عدوانية، ولكنهم في الوقت نفسه يطلبون منهم أن يكونوا عدوانيين أمام العدوان الخارجي وألا يقبلوا الهزيمة، وقد يترتب على ذلك وقوع الطفل في حالات صراع عديدة عندما لا يستطيع أن يقف على قدميه أمام العالم الخارجي المليء بالتنافس.

كيف ينبغي أن يكون تعاملنا إذن، مع عدوان الأطفال بالنظر إلى علاقة العدوان بالإحباط، فإن أول توصية يمكن أن نسوقها في التدريب على ضبط العدوان، هي إزالة عوامل الإحباط عن طريق الطفل ما أمكن ذلك.

علمنا أيضاً أن العقاب لا يجدي في إزالة السلوك العدواني، ذلك أن الوالد المعاقب قد يكون هو نفسه نمطاً أو نموذجاً للسلوك العدواني يعتد به الطفل، كما أننا لا نريد أن نكبت عن الطفل الحاجة إلى التعبير عن الغضب، فالتعبير عن الغضب أمر ضروري لنمو الشعور

بالاستقلالية. وفي هذه الحالة، ينبغي على الوالدين أن يوضحا للطفل أن حقه في التعبير عن الغضب لا يعني السماح له بالعدوان أو بإلحاق الضرر بالآخرين أو بممتلكاتهم.

ولقد وجد من الناحية الإيجابية أن مجرد منع الطفل عن إيذاء الآخرين أو فض اشتباك الأطفال عندما يدخلون في عراك يدوي، يعتبر خطوة ضرورية في البداية، ولكن دون توقيع العقاب على أي منهم، على أن ذلك لابد أن يقترن مباشرة بتوضيح النتائج التي يمكن أن تكون قد أدت إليه. كذلك فإن التعاطف مع المعتدى عليه دون تجريح للمعتدي، بل ومحاولة إشراكه في ذلك التعاطف بطريقة أو بأخرى، يمكن أيضاً أن يكون له تأثير ولو مؤقت على ضبط السلوك العدواني.

فإذا اقترنت هذه الأساليب الإيجابية مع التقليل بقدر الإمكان من الظروف المؤدية للإحباط، وإقامة الوالدين من أنفسهما قدوة للتصرف اللاعدواني كان ذلك هو الأسلوب الأمثل لمعالجة الأسلوب العدواني عند الأطفال.

والحديث هنا عن العدوانية المألوفة بين الأطفال والتي لم نصل إلى السلوك المرضي الحاد الذي يستلزم العلاج النفسي. وقد وجد أن الحالات الحادة للعدوانية ترتبط ارتباطاً كبيراً بالبيئة، نتيجة للأسباب التالية:

(أ) التعرض للإيذاء من أحد الوالدين أو من كليهما.

(ب) إحساس الوالدين أنفسهما بالفشل في تربية الأبناء.

(ج) اختلاف الوالدين في أسلوب تربية الطفل.

(د) كره الوالدين لإنجاب الأطفال وكأن الأطفال جاؤوا رغماً عنهم.

(هـ) لا يتصف سلوك الوالدين، في الأغلب والأعم، بالعطف والحنو تجاه أولادهم (عبدالمجيد منصور وزكريا الشربيني، 57).

وللعدوان متنفسات متعددة، وغالباً ما يتعرض للإزاحة كما يحدث عندما يركل الولد الحائط أو اللعبة لأنه لا يستطيع أن يركل والديه. وقد تخف درجة العدوان، مثلما يحدث عندما نرد على الهجوم بالسخرية أو بكظم الغيظ أو إضمار الرغبة في العدوان.

وقد انتهت بعض الدراسات إلى أن الأطفال ذوي العدوانية الواضحة يكونون غالباً من أسر يغلب عليها التسامح بشأن القواعد الحاكمة للعدوانية والشدة في العقوبات. والأطفال

الأقل عدوانية هم من أسر يغلب عليها الصراحة بشان القواعد الحاكمة مع التهاون في العقوبات، ويبدو أن القواعد المتسامحة تسهم في رفع معدل العدوانية لدى الأطفال أكثر مما تسهم به العقوبات الصارمة أو الشديدة.

كما أوضحت بعض الدراسات أن الأطفال الإناث عموماً أقل عدوانية من الأطفال الذكور (لأسباب مرتبطة بثقافة المجتمع وليس لأسباب بيولوجية). كما أن الإناث يعانين من قلق أكثر من جراء سلوكهن العدواني. كما أن الأطفال الأكبر سناً يقللون من عدوانيتهم في حضور البالغين، كما يتعلمون التخفيف من المشاجرات عند الاقتراب من منازلهم، وتنفيس الغيظ في غير أفراد الأسرة بدلاً من تنفيسه في أشقائهم. (زكريا الشربيني، ويسرية صادق، 38)

ولكن ليست هذه هي القاعدة دائماً. ففي المجتمعات الشرقية، وفي مجتمعاتنا العربية على وجه الخصوص، نجد الفرد، صغيراً وكبيراً، مهذباً مع الآخرين خارج البيت سواء كانوا زملاء أو رؤساء، في حين يعبر عن عدوانيته، دون تحفظ، مع أفراد أسرته.

ومظاهر العدوانية كثيرة، منها أن يقوم الطفل بإلقاء وتحطيم الأشياء، وآخر يدفع ويضرب برجله الآخرين، وثالث يظهر عدم الرضا والصياح والبكاء بصفة دائمة. وهذا يؤثر بالطبع على سلوك الطفل في المستقبل لهذا فهو من أكثر الموضوعات المقلقة للآباء.

من الضروري التفرقة بين العدوانية والميل إلى الحزم والصرامة. فقليل من الحزم مطلوب لضبط الطباع والخصائص. ولكي نمنع عدوانية الطفل أو نخفف منها، ينبغي ألا نعرضه لأحداث عنيفة (فعليه أو من خلال التليفزيون)، أو المواقف المتكررة للإحباط والغضب، ونقدم له النموذج (القدوة) في مواجهة تلك المواقف.

ومع ذلك، فإن بعض الأسر تميل إلى الموافقة والتأييد لعدوانية أطفالهم. فالعدوانية عند الأطفال شائعة عندما تكون الأسرة على درجة كبيرة من التساهل والتسامح، ذلك أن الآباء الذين يدللون أطفالهم ولا يتعاملون بحزم وصرامة مع السلوك غير السليم، يعلمون أطفالهم أن العدوانية هي المنقذ وطوق النجاة، وفي نفس الوقت فإن الإسراف في استخدام الرفض والعقاب قد يزيد من عدوانية الطفل.

وقد وجد أن الآباء في بعض العائلات لا يجنبون الأطفال مشاعرهم ومشاكلهم الخاصة في حياتهم اليومية أو في العمل، وقد يعتقد الطفل أنه قد أخطأ في عمل شيء بسبب

هموم أبيه أو أمه ولا يدري السبب. فإذا استمر هذا الوضع، فإن ذلك يشعر الطفل بالحزن والإحباط، ومع الوقت يتحول إلى العدوانية. كما أن الآباء إذا فشلوا في الثناء على الأشياء الجيدة التي يقوم بها الطفل ويكونون مهتمين بالجزء الخاص بالعقاب فقط، فإن الطفل يحفظ مثل هذا السلوك في الحقيقة. إن الطفل قد يحاول الصياح أو القيام بالأفعال الاعتراضية الأخرى ليحصل على اهتمام والديه أو بمنعهم من الصياح أو الرفض له، من هذا المنطلق نجد أن العقاب من أكثر الأسباب الواضحة لعدوانية الطفل.

ويقدم زكريا الشربيني ويسرية صادق بعض الطرق الإيجابية التي يمكن اتباعها بغرض تقليل العدوانية ثم تعليم الطرق البديلة، من هذه الطرق:

1- نحن متأكدون من أن العدوانية لا تخدم الطفل للحصول على ما يريده فمعظم العدوانية عند الأطفال تكون ظاهرية. فالطفل قد يريد حلوى أو لعبة أو قد لا يريد أن يفعل شيئاً يجب عليه القيام به كالنظافة أو النوم أو تعاطي الدواء ...إلخ. فيعبر عن ذلك بالعدوانية، وعندها يجب أن لا نعطيه اللعبة التي يريدها، وقد نحمله ونلقي به في الفراش بدون مناقشة.

2- التحذير قبل الإقدام على العقاب: "إذا لم تتجه إلى الفراش الآن سوف أعد واحد – اثنين – ثلاثة وسوف نذهب للنوم بدون قراءة القصة بعد ذلك مباشرة". هذا النوع من التحذير شائع وإذا اتبعته يكون له تأثير على الطفل. فالطفل يجب عليه أن يتوقف عما يفعله ويتبع التعليمات قبل الرقم ثلاثة. النوع الآخر من التخدير هو أن نجعل الطفل يعلم بوقت كاف بميعاد الذهاب مثلاً إلى السوق، فهذا يحل محل إيقاف الطفل فجأة عما يفعله.

3- يجب أن نحرص على الثناء والانتباه عندما يتحسن سلوك الطفل ونبحث عن الأشياء التي تجعلنا نثني عليه، ولا نجعل أسلوب العقاب يطغى على علاقتنا به. فلا يجب أن نتحفز وننفعل عندما يفعل الطفل شيئاً خطأ، ونظل على هدوئنا ونتصرف التصرف الصحيح.

4- يجب أن نتأكد من تعليم الطفل الطرق السليمة للحصول على ما يريده، فنعلمه كيف يستأذن صديقه للعب بلعبته، فذلك يكون بلطف وأدب، كما نعلمه مدى أهمية المساعدة والتعاون وإدخال السرور على الآخرين مع عدم إهمال الثناء عندما يفعل ذلك.

5- لا تدخل مع الطفل في جدال جاد، إلا إذا كنت متأكداً من أنك الفائز في النهاية. فإذا كنت تعباً أو مشغولاً بشيء عن التعامل مع عدوانيته، فلتسأل زوجتك لتقوم بذلك بدلاً منك أو لا تبدأ ذلك أبداً. وإذا لم تستطع أن تقوم بروتين قبل النوم فدع طفلك يغرق في النوم حتى لو كان على الأرض. ثم يجب عليك أن تلبي رغبته قبل أن يلجأ إلى العدوانية، أو تأخذه بعيداً عن لعبة (وهو يرفس ويبكي في ذلك الوقت يبدو هذا كحرب). فالطفل يبدي بعض الانفعال ليحصل على ما يريد ولكن هذا لا يستمر طويلاً بمجرد أن يتعلم الطفل أنه لن يجني شيئاً من وراء ذلك.

6- يجب أن يكون هناك ثمن العدوانية. إن هناك أشياء هامة كثيرة نذكرها حول موضوع التوبيخ والعقاب:

أولاً: لا تطرق عشرة أبواب مرة واحدة، فإذا كنت تحاول التعامل مع العدوانية لا تبدأ في تدريبات التواليت أو نظام جديد للنوم لأن هذا قد يصبح مملاً.

ثانياً: كل منا له همومه ومشاكله، ولكننا لا ينبغي أن نعامل الطفل على أساس ذلك، فيمكن أن نقول: "أنا آسف يا حبيبي لكن والدك عنده شيء آخر يجب أن يفعله" بدلاً من "كلا، اتركني وشأني" فقد يصيب ذلك الطفل بالحزن والأسى والإحباط، خاصة إذا لم يكن قد فعل شيئاً.

ثالثاً: إذا استخدمنا العقاب فيجب أن يكون مؤثراً. فلا فائدة من أن نغلق التليفزيون أمام الطفل إذا لم يكن يشاهده، أو نأخذ منه لعبة إذا كان أمامه لعب أخرى.

وتصيب الآباء حيرة شديدة فيما سيقولونه لطفلهم عندما يتعرض للأذى أو الضرب من طفل آخر، هل يجب أن يرد له الضرب؟ الخطوة الأولى هنا أن نتأكد من أن الطفل الآخر قد توقف فلا يجب أن نسمح بأن يتعرض طفلنا للأذى، فقد يصيبه ذلك بمتاعب نفسية كالخوف والعزلة، وقد يكره المدرسة واللعب مع زملائه... ومع ذلك، إذا تعمد أن يفعل هذا بصفة منتظمة فإنه يجب أن يتوقف أولاً بطريقة أو بأخرى، وهناك طرق عديدة لإيقاف عدوانية الطفل. ويمكن أن نقول لطفلنا أن يرد له الضرب أو نطلب من المدرس مراقبة الأمر، أو قد نذهب إلى الحديقة أو المدرسة ونقوم بتوبيخ الطفل العدواني، وأخيراً نخبر والديه بذلك ونطلب مساعدتهم.

الاستقلالية والمبادأة

من أهم ما يميز أطفال ما قبل المدرسة نزعتهم للاستقلال وإثبات الذات في محاولاتهم للسيطرة على البيئة ومجريات الأحداث من حولهم. ومن الطبيعي أن تكون هذه رغبة الآباء أيضاً. ومع ذلك، فقد تنشأ بعض الصعوبات أو المشكلات، رغم التقاء الطرفين في هدف واحد وهو تنمية الاستقلالية عند الأطفال.

يرجع البعض ظهور تلك المشكلات إلى التوقيت الذي يتوقع فيه الآباء من أبنائهم إنجاز واجبات معينة، والى الأسلوب الذي يعامل به الطفل إذا فشل في إنجاز تلك المهام أو الواجبات.

فبالنسبة لمتغير التوقيت، نجد أن بعض الآباء يتوقعون من أبنائهم أن يبرهنوا على أنهم قد أصبحوا قادرين على الاستقلال، والضبط في مرحلة مبكرة أكثر من اللازم، فإذا فشلوا في ذلك كان العقاب من نصيبهم. في حين أن بعض الآباء لا يطلبون من أطفالهم سوى القليل من السلوك الاستقلالي، ويستمرون في مساعدتهم لمدة طويلة حتى بعد أن يصبحوا قادرين على أداء تلك الواجبات بأنفسهم.

وهناك فريق ثالث من الآباء، لا يطلب من أطفاله القيام بسلوك الاستقلال إلا في الوقت المناسب وحين إبداء رغبتهم في ذلك، ويكافئهم على نجاحهم في أداء تلك الواجبات بدلاً من عقابهم على الفشل فيها. وقد أثبتت الدراسات أن هذا هو الأسلوب الأمثل في التدريب على الاستقلال، لأن ذلك يؤدي إلى رفع مستوى الدافع للحصول على النجاح. على أنه من الضروري توجيه انتباه الآباء إلى أن يكونوا شديدي الحرص على ألا يؤخذ تأكيدهم على الاستقلالية بأي معنى آخر من ناحية الطفل، كأن ينظر إليه الطفل مثلاً على أنه رفض أو إبعاد وعدم اهتمام. وتجنباً لمثل سوء الفهم هذا، ينصح الأبوان بأن ينتظرا حتى يبدي الطفل رغبته في القيام بأداء واجب ما بنفسه ثم يشجعانه على ذلك ويكافئانه على نجاحه في مثل هذا الأداء. ويتطلب ذلك من الأبوين أن يكونا صبورين، ومهما كان هناك من أمر الأداء الذي يقوم به الطفل، فإن تجنب العقاب، أياً كانت صورته، أمر يجب أن يلتزم به الآباء دون استثناء مكتفين فقط بتشجيع النجاح.

وهناك من الدراسات الميدانية ما يؤكد صحة ذلك ففي دراسة أجريت على مجموعات من أطفال الحضانة، توصلت الباحثة إلى الآتي:

1- أن الأطفال الذين يتميزون أكثر من غيرهم بالاعتماد على النفس والضبط والاستقلالية، هم أولئك الذين يقوم آباؤهم بممارسة الضبط عليهم، ويطلبون منهم أداء واجباتهم دون أن يغفلوا عن إشعارهم دائماً بحرارة العاطفة نحوهم وتقبلهم كما هم وتشجيعهم باستمرار في كل مرة ينجحون فيها في أداء الواجبات المطلوبة منهم. وتسمى الباحثة هذا الاتجاه باتجاه "الحزم". والآباء من ذوي هذا الاتجاه لا يكتفون فقط بأن يشجعوا أطفالهم على ما يجب عمله، بل يتابعون أيضاً تنفيذ أبنائهم لواجباتهم ولما يجب أن ينجزوه. وهم إذ يفعلون ذلك فإنما يفعلونه في جو عائلي يتميز بحرارة العاطفة وبعلاقة تقوم على أساس من التقبل، لا الرفض أو النبذ أو الإهمال أو التعالي. باختصار، في جو يسوده استعداد الوالدين لتقديم حاجات أطفالهم على حاجاتهم الشخصية إذا ما حدث تعارض بين هذه وتلك.

2- أما الأطفال الذين تميزوا نسبياً بعدم الثقة في أنفسهم وبالانعزالية، كانوا أقل من غيرهم من حيث إمكانية الاعتماد عليهم، ومن حيث القدرة على الضبط، فكان آباؤهم:

(أ) إما من ذلك النوع الذي يمارس ضبطاً متشدداً على أبنائهم - مع كونهم في نفس الوقت على درجة أقل من حيث حرارة العاطفة وعلى درجة أكبر من حيث الاغتراب والتباعد بالنسبة لأطفالهم؛ وهؤلاء دعتهم الباحثة بالمتسلطين.

(ب) وإما ذلك النوع الذي، وإن كان يتميز بحرارة العاطفة، إلا أنهم لا يطلبون من أبنائهم أن يقوموا بأي ضبط أو أداء للواجب، وقد يقومون عنهم بذلك؛ وهؤلاء دعتهم الباحثة بالمتساهلين. التسلطية إذن بالمعنى السابق الذكر وكذلك التساهل والرعاية الزائدة تشكل اتجاهات والديه عامة معوقة لنمو الاستقلالية عند الطفل. (محمد عماد الدين إسماعيل، 453-454)

وقد دلت البحوث على أن السلوك الاتكالي عند الأطفال يرتبط إيجاباً بما لدى بعض الأمهات من ميل إلى الإفراط في الحماية لأطفالهم، وهذا يختلف باختلاف المجتمعات وثقافتها. فالثقافة تنقل هذا السلوك من جيل إلى جيل مثله مثل أنواع أخرى من السلوك. فعادة ما نجد البنات أكثر استقلالاً في سلوك الاعتمادية مقارنة بالذكور، بينما الذكور أكثر استقراراً في سلوك الاستقرار، مما يشير إلى تأثير ثقافة وعادات المجتمع وإنعكاساته على قيم التنشئة الاجتماعية.

الواقع أن ما يؤول إليه موقف الطفل بالنسبة للاستقلالية والمبادأة في مقابل الخجل والشعور بالذنب، يتوقف إلى حد كبير على اتجاه الوالدين. فإذا كان للطفل أن يصل إلى أي نتيجة إيجابية في حل هذا الصراع، فإن ذلك يستلزم صبراً وتشجيعاً إلى أبعد حد من ناحية الكبار. ذلك أن رغبة الطفل في النشاط الذاتي في مرحلة الطفولة المبكرة عادة ما تكون ملحة، تتحدى كل نية حسنة للوالدين، اللذين يجدان أن عليهما واجبات كبيرة لكي يرتفعا إلى المستوى المطلوب. فعليهما أن يتعلما الصبر، وأن يمتدحا طفلهما ويشجعاه ويساعداه، بل أن يمتصا الإهانات في بعض الأحيان، وأن يظهرا من المشاعر ما لا يشعران به حقيقة، وأن يسمحا للطفل (مرغمين) بمحاولة القيام بأشياء يعرفان مقدماً أنه من الصعب عليه القيام بها. فإذا نجح الأبوان في ذلك كله، واستطاعا أن يتحملا العبء الشديد في تشجيع الطفل على ممارسة سلوكه التلقائي، وتجريب أعمال جديدة باستمرار، كان الأمل كبيراً في تنمية الشعور بالكفاءة لديه، والوصول به إلى الأساس الضروري للنمو السوي في المرحلة التالية. إن الأطفال الذين تتاح لهم هذه الفرصة يكتسبون قدراً من الثقة بالنفس بما يجعلهم يجدون متعة كبرى في التصرف بشكل استقلالي، والقيام بواجبات ومطالب النمو في كل مرحلة للانتقال السليم للمرحلة التي تليها.

ويرى عبدالمجيد منصور وزكريا الشربيني أن تنمية الذاتية والاستقلالية بين الأبناء، عن طريق إتاحة فرص المشاركة في الأدوار الاجتماعية، من شأنها تدعيم الحياة الأسرية المتماسكة وتقليل المشاكل التي يعيشها جيل الأبناء. فالافتقار إلى الذاتية وإثبات الذات بين الأبناء مرجعه التناقض في سلوك الكبار والتناقض في نظام القيم والمعايير المعلنة داخل الأسرة أو المدرسة أو المؤسسة التربوية، والإجبار على احترامها. بل إن التناقض بين القديم وبين ما يقنع به القدامى والكبار من أهميته وقدره، وبين الحديث الذي يقتنع به الصغار والأحداث من أهميته وقدره، وبين قيم الجماعة والرفاق الصغار وبين قيم الكبار والآباء... هذه التناقضات من شأنها إحداث اضطرابات في نفوس الصغار، وتكون من نتائجها الإنعزالية والاغتراب أو فقدان الثقة بالذات وربما العصابية والفصام. لذلك من أجل تقليل الصراعات في التفاعل والتعامل الأسري، ومن أجل تماسك أسري أفضل في مجتمعاتنا العربية، ومن أجل علاقات وانتماء أسرى بين أفراد الجماعة الأسرية في الوطن العربي، قد لا يتم الانتماء وتأكيد الذات وثقة الأبناء بأنفسهم عن طريق النصح والوعظ ولا عن طريق الإرغام والقهر بل عن طريق مشاركة الأبناء مشاركة فعلية في التصرف فيمايتصل

بحياتهم وفي مسئولياتهم وأدوارهم الاجتماعية، حيث تتاح لهم الفرص المناسبة للتعبير عن مشاعرهم، في جو أسري هادئ يحدوه النظام والضبط دون إفراط أو تفريط، وفي هذه التنمية الاستقلالية ما يدرب الأبناء على المواطنة والانتماء (عبدالمجيد منصور وزكريا الشربيني، 223)

والأطفال في الظروف العادية يمرون وسط خبراتهم الناجحة المتعددة بخبرات من الفشل لا مناص منها. ذلك أن أكثر الآباء صبراً، قد لا يتوانى عن توبيخ طفله عندما يقوم ذلك الأخير بإزعاج الآخرين أو إحداث الفوضى. على أن مثل هذه الأحداث قد تساعد الأطفال على أن يقيموا مهاراتهم واستقلالهم تقييماً أكثر واقعية. وتتوقف النتيجة في نهاية الأمر، ليس على حدث بالذات أو على مجموعة قليلة من الأحداث، بل على الجو العام الذي ينشأ فيه الطفل. فإذا كان ذلك الجو قد سمح بتنمية التلقائية والشعور بالكفاءة، فإنه غالباً ما يكون مستعداً لتجربة نشاطات متعددة وبناءة. أما إذا كان الجو لا يسمح بذلك، فإنه تلقائياً قد يقوم بنشاطات يمكن أن نعتبرها نحن سلوكاً مشكلاً. إن في محاولات الطفل التلقائية للتخلص من القيود التي تفرض عليه نجد تفسيراً لمعظم الخصائص التي يتميز بها في هذه المرحلة، سواء كان ذلك في لعبة أم إبداعه واستكشافه أم في تخيله ومخاوفه أم في عناده وغيرته وعدوانه، وغير ذلك... (محمد عماد الدين إسماعيل وحسين كامل بهاء الدين، دليل الوالدين إلى تنمية الطفل، 225,1990)

وتتجلى رغبة الآباء في أن يعتمد الطفل على نفسه ويتمتع بالاستقلالية، في أمور عديدة في مقدمتها: إطعام نفسه واستخدام الحمام في عمليات الإخراج، والعناية بنظافته، وإلباس نفسه،وشغل وقته في اللعب أو غيره بعض الوقت، والذهاب للفراش عندما يحين وقت النوم.

وتظهر النزعة الاستقلالية في الاعتماد على النفس لدى الأطفال في حوالي الثالثة من العمر، في حين تعاني الأسرة الكثير من المتاعب حول هذه الأمور في سني المهد. فهناك الصعوبات التي يعانيها الطرفان في التدريب على عمليات تناول الطعام تبدأ منذ اليوم الأول مع الرضاعة، وتستمر فترة طويلة. كما أن هناك مشكلة أخرى تتصل بضبط الإخراج والتبول تبدأ في بعض الأسر في وقت مبكر أكثر من اللازم، في حين يغلب على أسر أخرى التساهل الشديد،غير المطلوب في مثل هذه الأمور. وبين التشدد المبالغ فيه، والإهمال غير

المبرر أو التدليل: يصل بعض الأطفال إلى سن الرابعة (ماقبل المدرسة). وهم يواجهون مشكلات كان من الأفضل التعامل معها في سن أبكر. مثل اعتماد الطفل على غيره. الأم بصفة خاصة، لإطعامه أو ارتداء ملابسه، وعدم الذهاب إلى الحمام أو غسل اليدين إلا بصحبة بالغ: والأخطر من ذلك مشكلة التبول اللاإرادي التي يشكو منها العديد من الآباء ومعلمات الحضانة. وهناك العديد من المراجع الطبية والنفسية التي يمكن الاسترشاد بها في مثل هذه المواقف.

انفعالات الخوف والقلق والغيرة والغضب:

الخوف:

من أهم المظاهر الانفعالية في فترة الطفولة المبكرة ما يعانيه الأطفال من مخاوف. وهناك ثلاثة أنواع من المخاوف تصيب الإنسان بدرجات متفاوته وهي: الخوف الواقعي. والقلق، والخوف المرضي (الفوبيا). وبالرغم من أن طبيعة هذه المخاوف قد تتغير مع الزمن، إلا أنه من الصعب أن نتصور طفلاً محصناً ضد هذه المشكلة النفسية. وفي جميع الحالات تعتبر المخاوف توقعاً لخطر أو لحدث غير سار، إلا أنها تتميز الواحدة منها عن الأخرى في بعض النواحي. فالخوف الواقعي يعتبر أكثرها تحديداً. لأنه عبارة عن استجابة لخطر حقيقي كحيوان مفترس أو سيارة مسرعة... أما الخوف المرضي. فبالرغم من أن مثيراته تكون واضحة ومحددة إلا أنها لا تعتبر بطبيعتها مصدراً للخطر.. كالخوف من الظلام أو الأماكن المغلقة أو المرتفعة أو من بعض الحيوانات الأليفة.

ومعظم الأطفال لهم مخاوف كثيرة، ولكن أكثر هذه المخاوف تختفي وتحل محلها مخاوف أخرى جديدة، وتختفي بعضها مع نمو خيال الطفل وتفكيره. بينما يبقى البعض الآخر. فمع نمو تفكير الطفل نجده يكتشف أن الظلام لا يحضر الوحوش. وأن الحيوانات الأليفة مختلفة عن المفترسة، ولا مانع من ملامستها وملاحظتها. أي أن مخاوف الطفل لا تزول لمجرد أن نقول له هذه أشياء غير مخيفة!!". ولكن يحتاج إلى خبرات واقعية إيجابية معها مصحوبة بالنمو المعرفي، وتدعيم الوالدين والأشخاص "المهمين" بالنسبة للطفل.

إن معظم المخاوف مكتسبة. فالخوف استجابة مشتقة من الألم. والأطفال لا يولدون "خوافين". بل أنهم يتعلمون ذلك الخوف. وحيث أن معظم التعليم يكتسبه هؤلاء الصغار في المنزل. فلا غرابة إذن إذا قلنا أن الأطفال يبدون استعداداً قوياً لالتقاط مخاوف آبائهم.

ويبدو هذا واضحاً في مخاوف مثل الخوف من الكلاب والحشرات والعواصف الرعدية وما إلى ذلك.. ويلتقط الأطفال مخاوف آبائهم عن طريق ميكانزم التوحد أو عن طريق التعلم بالمشاهدة. والمخاوف التي تكتسب عن هذا الطريق تمتاز بطول بقائها بشكل خاص. فإذا كانت الأم مثلاً تخاف من الكلاب، فإنه سيكون من الصعب عليها أن تنصح ابنها (أو ابنتها) أنه لا يوجد هناك ما يوجب خوفه من الكلب.

"والخوف مشترك عند الأطفال، ولكن الفوبيا ليست كذلك، فهي أكثر بكثير من الخوف. والطفولة الطبيعية تتغلب على الخوف بمرور الوقت، أما إذا استمر الخوف أو ازداد في القوة والرعب والهلع من ريشة تطير مثلاً فهذه هي الفوبيا، ومع أن الفوبيا تكون نادرة في الأطفال، لكن متى تحدث لهم فهي تترك آثاراً جانبية. ومثال ذلك الطفل الذي يخاف من الماء ويرفض أن يشارك الأطفال ألعاب الماء بل ويرفض الاقتراب من حمام السباحة مما يجعله أضحوكة". (زكريا الشربيني ويسريه صادق، 301)

وللتعامل مع خوف الأطفال، ينبغي التمييز بين نوعين من الخوف: الخوف الذي يكون عارضاً ووقتياً مثل الاستيقاظ على الكوابيس أثناء الليل؛ والخوف الذي يؤرق الطفل ويستمر معه ويزداد مع نموه (بدلاً من اختفائه) ويكون له أسوأ الأثر عليه.

ففي حالة الخوف الوقتي، ينبغي أن يكون رد فعل الآباء مريحاً للغاية ومهدئاً لروع الطفل: لأن خوفه من الكوابيس أو العواصف سيمر بسلام، إذا جلس الوالدان مع الطفل واحتضناه وتكلما معه، وقد تقرأ له قصة مضحكة أو مسلية تنسيه ما أخافه. أما النوع الآخر من الخوف، فهناك أسلوب آخر يتبع معه يعتمد على تقسيم الخوف إلى أقسام والتغلب على كل جزء على حدة. فنبدأ بأقل المواقف وأخفها فزعاً للطفل حتى نصل تدريجياً لأصعبها وأخطرها.

وفي كل مرة نعطي العناية بالكلام والأحضان والتهيئةوالتشجيع المستمر، فإذا كان الطفل عصبياً إلى حد ما وهو على بعد عشرة أقدام من حمام السباحة فإننا نتوقف هنا ونبدأ في الكلام ثم اللعب بالعرائس حتينشعر تماماً أنه مستريح وفي حالته الطبيعية. ثم نكرر نفس ما حدث من تهدئة إذا شعرنا أنه بدأ في الخوف ثانية عندما نقترب خطوة أخرى في اتجاه حمام السباحة وهكذا في كل خطوة، لكن لابد ألا نتقدم حتى يتم ذلك، ولابد أن نسرف في التشجيع خطوة بخطوة حتى نصل إلى حافة حمام السباحة، وهنا

الخطوة الرئيسية، فنجلس على حافة الحمام وندعوه إلى ذلك فإن قاوم فلا نرغمه بل نشجعه بوضع أقدامنا في المياة ونضحك ثم نضع اللعب إلى آخره.. وخطوة خطوة ننزل الحمام ونبدأ اللعب، بالمياه ونظهر له استمتاعنا بالمياه ونمسك به لننزل، وهكذا يستطيع الطفل التغلب على خوفه الشديد تجاه المياة. وبالتدريج يتحول الطفل من رافض رفضاً تاماً لرؤية حمام السباحة إلى طفل يتحرق شوقاً للذهاب إلى الحمام والاستمتاع بالسباحة (زكريا الشربيني ويسرية صادق).

القلق

إن جذور القلق توجد دائماً في العلاقات التي تقوم بين الأطفال ووالديهم في المراحل المبكرة من حياة هؤلاء الصغار. فعندما تصبح مطالب الآباء من أطفالهم أعلى مما يستطيع الأطفال أداءه، وعندما يستخدم الآباء في سبيل ذلك العقاب القاسي والقيود المتشددة، وعندما يقيم الآباء ما ينجزه أطفالهم تقييماً سلبياً باستمرار ويوبخانهم على ما يصدر عنهم، أو عندما تكون معاملتهم لهم تتسم بالتذبذب وعدم الاستقرار، عندما يكون ذلك هو اتجاه الوالدين في تنشئة أبنائهم، فإن الاحتمال الأكبر أن يصاب الأبناء عندئذ بالقلق.

ومصادر القلق لدى الأطفال عديدة وإن كانت مرتبطة في أغلب الأحيان بدوافع الطفل الذاتية مثل الدافع للعدوان والدافع الجنسي والرغبات الاتكالية... وحيث أن هذه الدوافع والرغبات تكون موضع عقاب وتحريم من قبل الوالدين، لذلك فإن الطفل لا يستطيع التعبير عنها، ولا يعني ذلك أنها اقتلعت من تكوين النفسي بل تظل موجودة وقابلة للاستثارة كلما وجدت مثيراتها. ولما كان التعبير عنها مقترناً بالعقاب، فإن الطفل في مثل هذه الظروف يبدي مشاعر القلق دون أن يعرف مصدراً لذلك. فقد يثير القلق عند الطفل ولادة طفل جديد يهدد مركزه عند أبويه، أو يثير لديه الرغبات الاتكالية المحرمة لأنها لا تليق بسنه وقد يثير القلق عند الطفل أيضاً خوفه من رفض أبويه له سواء عن وهم أو عن شعور واقعي.

ويؤثر القلق عند الطفل على نموه الاجتماعي والمعرفي معاً وانه وإن كان من الصعب تقدير درجة القلق تقديراً موضوعياً بالنسبة لطفل ماقبل المدرسة، إلا أنه بالإمكان الخروج ببعض التعميمات. فقد لوحظ أن وجود درجة عالية من القلق عند أطفال الروضة اقترن بتكرار مظاهر الاتكالية. ذلك أن الأطفال بدأوا يظهرون ميلاً إلى جذب الانتباه والمساعدة

والتعلق والتلامس مع الكبار المحيطين، وهي جميعاً أشكال مختلفة من السلوك الاتكالي؛ وهذا يعني نكوصاً إلى مراحل أقل نضجاً من حيث النمو الاجتماعي كأثر مباشر للشعور بالقلق.

ومما لا شك فيه أن الظروف الثقافية التي تتحكم في نظام الزواج بما قد يؤدي إلى تكرار حدوث الاضطرابات في الحياة الزوجية وفشل التوافق بين الزوجين، وكذلك الظروف الاجتماعية الاقتصادية التي قد تؤدي إلى ظروف سكنية سيئة، وإلى زيادة البطالة وزيادة ساعات العمل عند الزوجين، والظروف التعليمية التي تؤدي إلى تفشي الجهل بشكل عام، والجهل بالأمور التربوية بشكل خاص، وإلى زيادة عدد الأبناء وعدم التحكم في تنظيم الأسرة، والظروف المهنية التي قد تساعد على عدم الرضا في العمل، كل ذلك يخلق دون شك جواً من الإحباط سواء بالنسبة للأب أو بالنسبة للأم أو بالنسبة لكليهما معاً، مما قد يؤدي إلى أن يصب الآباء جام غضبهم الناتج عن هذا الإحباط، على كبش الفداء وهو الطفل. وقد وجد من الدراسات التي أجريت في العالم العربي أن هناك ارتباطاً قوياً بين مستوى التعليم واستخدام الأسلوب السوي في التنشئة الاجتماعية، وكذلك بين نوع الفئة الاجتماعية الاقتصادية من ناحية ومقدار استخدام أسلوب القسوة البدنية من ناحية أخرى (محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون، 1974).

وغالباً ما يكون سوء استغلال الآباء لأطفالهم على هذا النمو نتاجاً لعملية تفاعل متبادل بين طريقة معاملة الوالدين لطفلهما من ناحية وسلوك الطفل كرد على هذه الطريقة من ناحية أخرى. فالوالدان المسيئان غالباً ما يكونان غير ثابتين في تعاملهما مع الطفل بالنسبة لعملية الضغط، ويؤدي هذا التذبذب بدوره إلى فشل في تحديد توجهات ثابتة يسير عليها الطفل، وبالتالي فإن الطفل قد يخطئ ويسوء سلوكه ويتصاعد الموقف: الطفل يسوء سلوكه، والوالد يعاقب، ويتكرر سوء السلوك من ناحية الطفل، ويشتد عقاب الوالد، الذي يبرر ذلك بأن الطفل هو الذي يدفعه بسوء سلوكه إلى ذلك، ناسياً أو متناسياً أنه هو الذي تقع عليه المسئولية وليس الطفل: وهكذا تدور العلاقة بين الطفل ووالديه في حلقة مفرغة من سوء التوافق الذي يزداد في كل مرة يتم فيها التفاعل بينهما.

تلك هي الظروف التي قد تؤدي بالوالدين إلى الإسراف في القسوة أو المعاملة السيئة لأطفالهما، والتي قد تتسبب بالتالي في خلق القلق والتوتر لديهم. على أنه لحسن الحظ

فإن معظم الوالدين ليسوا من هذا النوع العنيف. ولكن إذا حدث وتعرض الطفل لمثل هذه الظروف القاسية، فقد يتخذ القلق شكلاً آخر هو ما يسمى بالخوف المرضي أو الفوبيا.

والخوف المرضي خوف يبدو سخيفاً وغير معقول، ولايمكن تعليله ظاهرياً. فالطفل قد يخاف مثلاً من الذهاب إلى المدرسة أو من الظلام أو من بعض أنواع الحيوان أو الأماكن المزدحمة أو المغلقة أو غير ذلك من الأشياء. ويشغل مثل هذا الخوف تفكير الطفل بشكل غير عادي فيظل يفكر في ذلك الشيء المخيف إلى الحد الذي يعوقه عن مزاولة نشاطه العادي ويحد من قدرته على استطلاع البيئة المحيطة.

ويتحول القلق إلى فوبيا عندما ينوء الطفل تحت عبء الشعور العنيف بالقلق، وتقترن لديه هذه الخبرة بوجود أشياء أخرى كوجود قط أو بحر أو حصان أو مكان مفتوح أو زحام أو ما شابه ذلك. ففي الحالة التي يعاني فيها الطفل قلقاً من هجران والديه له، مثلاً، قد يكون في مكان مزدحم. فينتقل قلقه عندئذ إلى هذا المثير الجديد عن طريق الاقتران الشرطي. وبهذه الطريقة يصبح ذلك المثير الجديد (المكان المزدحم) مخيفاً للطفل بنفس الدرجة من التركيز الذي كان عليه شعوره الأصلي. كل ذلك يتم دون وعي من ناحية الطفل بالطبع، فلا يستطيع الطفل أن يتذكر لا الخبرة الأصلية ولا ما يحيط بها من ملابسات أو تحولات جديدة. وتحول القلق إلى فوبيا على هذا النحو، له وظيفة هامة في حياة الطفل النفسية، ففي هذا التحول تخفيفاً، إلى حد ما، من حدة الخوف، لأنه يصبح في مقدور الطفل عندئذ أن يتجنب مصدر الخوف الأصلي. وبذلك توفر المخاوف المرضية للطفل مخرجاً للتعبير عن مشاعر الذنب، التي كانت أصلاً نتيجة مباشرة للمعاملة القاسية من ناحية الوالدين، دون أن يضع اللوم على نفسه، أي دون أن ينسب إلى دوافعه الذاتية أي علاقة بذلك كله.

وغالباً ما تكون الظروف التي تحيط بالحادث المسبب للخوف مثيرة للخجل أو الذنب أو القلق عند الطفل، الذي تكون إمكانياته من العجز بحيث لا يستطيع التغلب على هذه المشاعر بسهولة. وذلك كأن يكون تعرض لهذا الحادث مثلاً مقترناً بمخالفته أمراً أو تعليمات أو رأياً من الوالدين (ألا يخرج من باب المنزل وحده أو ألا يعبث بأشياء ليست له، أو أن الرجال لا يخافون)، مما يؤدي بالطفل إلى أن يمتنع عن أن يتحدث عن خبرته هذه إلى الآخرين أو يرويها لهم، ليس هذا فقط، بل أن يمتنع كذلك عن التحدث عن هذه

الخبرة إلى نفسه، أي أن يمتنع عن تذكرها أو التفكير فيها لطبيعتها المخجلة، بما يجعلها تكبت وتنسى. ويعتبر ميكانزم الكبت هذا هو المحك الذي يفرق بين المخاوف المرضية بجميع أنواعها والمخاوف غير المرضية. هذا النوع من الفوبيا هو من البساطة بحيث أنه في العادة، يزول أو يضعف عندما يتذكر الفرد هذه الخبرة المخيفة. وهذا يفسر لنا أن كثيراً من الأطفال تحدث لهم حوادث مزعجة أو مخيفة، ومع ذلك لا تنشأ عندهم مخاوف مرضية من المواقف التي حدثت فيها مثل هذه الحوادث، لأنهم لم يكبتوا هذه الحوادث. لذلك، فإذا كانت الحادثة أو المواقف المخيفة غير محاطة بظروف تدعو إلى الكبت، أو إذا حاول المحيطون بالطفل أن يذكروه بالحادث بشكل يزيل الخوف عنه، فإن مثل هذه الظروف لا تجعل هناك مجالاً لنشأة الفوبيا.

الغيرة

تعتبر الغيرة من المشاعر الطبيعية بالنسبة للطفل، بل قد يكون لها في بعض الأحيان أثر إيجابي في دفعه لكي يكون أفضل وأحسن مما هو عليه. كما يمكن أن تساعده على أن يكون شخصاً محبوباً يسعى لصداقة الأطفال والأشخاص الآخرين وأن يكون اجتماعياً. أما إذا أدت الغيرة إلى المنافسة والمشاجرة فإن هذا يعني تعرض الطفل لكثير من المشاكل. ومن أهم الأسباب التي تؤدي إلى شعور الطفل بالغيرة القوية وصول طفل جديد، حيث يعتقد الطفل في هذه الحالة أن هذا سيؤدي إلى فقدانه لمركزه عند والديه، أو هكذا يتوهم... ومن ثم يلجأ إلى جميع الحيل والوسائل التي يجذب بها اهتمام الأم (المنشغلة بالمولود الجديد)، وقد يقوم ببعض الأفعال الخاصة بمرحلة سابقة كأن يلجا إلى التبول اللاإرادي أو يرفض تناول الطعام أو ارتداء ملابسه بمفرده (النكوص).

كما أنه في معظم الحالات يكون رد فعل الطفل الذي يشعر بتهديد لعلاقته العاطفية بوالديه، تلقائياً ومباشراً وهو العدوان على مصدر الغيرة أو التهديد. ويتجلى ذلك في محاولة إبعاد الطفل الدخيل عن حجر أمه أو مزاحمته أو البكاء طالباً إبعاده ليحل هو مكانه. وقد يتخذ السلوك العدواني مظاهر أكثر حدة مثل استخدام العض والضرب والقرص وإتلاف الأملاك واللعب وإذا حاول الوالدان الحيلولة بين عدوان الطفل على أخيه (أخته) الأصغر، أو عوقب بشدة على مثل ذلك السلوك العدواني، فقد تتخذ الغيرة مظهراً آخر، غالباً ما يكون نكوصياً مثل مص الأصابع أو التبول اللاإرادي بعد أن يكون قد ضبط

عملية التبول، أو الحبو بعد أن يكون قد تعلم المشي أو التهتهة بعد أن يكون قد تعلم الكلام، وكأن يتخذ من عزيمة نموذجاً يحتذى في الحصول على اهتمام الوالدين.

ولكن الوالدين لا يتقبلان غالباً مثل هذه الأساليب من الطفل، بل يوبخانه ويهزآن منه ويحقران من شأنه، ولا يستبعد أن يعاقبانه إذا لم يقلع عن مثل هذه الأساليب. فإذا استمر الموقف على هذا النحو، واشتد قلق الطفل على مركزه عند أبويه ولم يجد ما يعوضه عن ذلك، فقد تتحول الغيرة إلى أساليب استعطافية أشد خطورة، كالأعراض السيكوسوماتية كالقيء والاضطرابات المعوية مثلاً أو العزوف عن الطعام والضمور وفقدان الوزن وأحياناً الاكتئاب والانطواء. وفي هذه الحالة ينبغي على الوالدين اتخاذ إجراءات سريعة لعلاج الطفل وتأكيد مكانته لديهما حتى لا تزداد الحالة سوء.

ومن المتوقع، أن تزداد في ثقافتنا الغيرة عند البنات عنها عند الأولاد، وذلك لما يتمتع به الذكور في أغلب الأحيان من امتيازات تتمثل في التفضيل والاهتمام والحصول على قدر أكبر من الحرية والرعاية. فإذا ترتب على ذلك شعور البنت بأنها الأضعف أو الأقل حظاً من الولد فقد يثير ذلك غيرتها، في الوقت الذي تقل فيه احتمالات شعور الولد بنفس الشيء. ومن ناحية أخرى قد تزيد حالات الغيرة في الأسر الصغيرة التي يتركز فيها الاهتمام بالطفل من ناحية الوالدين فقط، في حين تقل هذه الحالات في الأسر الكبيرة التي يجد فيها الطفل من يعوضه عن اهتمام الأبوين من الأخوة الأكبر وربما الأخوال والأعمام والجدود. كذلك قد نقل مظاهر الغيرة إذا زاد الفارق الزمني بين المولودين بحيث يمكن أن ينظر الطفل الأكبر إلى نفسه كواحد من أعضاء الأسرة الذين يمكن أن يشاركوا في رعاية المولود الجديد. ولذلك فإن خير وسيلة لتجنب الطفل الشعور بالغيرة، هي أن نشركه معنا في رعاية المولود الجديد بما يتناسب مع قدرته في هذا الصدد. وسوف يجد في ذلك تقديراً له بدلاً من تحول الانتباه عنه، كما أنه يتفق وميله إلى المشاركة في أعمال الكبار.

وهذه بعض الإرشادات للأم، تفيد عادة في التعامل مع الطفل في حالة وصول مولود جديد:

- تفهمي مشاعر ومخاوف الطفل هذه وساعدي طفلك على الاستعداد لقدوم المولود الجديد عن طريق تأكيدك له أن مكانته لديك سوف تبقى كما هي على الدوام، وخصصي له وقتاً تمنحيه فيه كل اهتمامك.

- اشركي طفلك في العناية بالمولود الجديد، كأن تطلبي منه المساعدة في بعض الأعمال السهلة الخاصة بالمولود.
- امدحي كل تصرفاته السليمة وكافئيه عليها،وخاصة إذا أظهر حبه وعطفه بالنسبة للوليد.
- يستحسن ألا تقومي بإرضاع المولود (طبيعياً) أمام طفلك في الأيام الأولى، ويمكنك أن تجذبي انتباهه إلى نشاط يحبه أثناء إرضاعك للمولود بعد ذلك.
- ذكري طفلك أنه كان يرضع بنفس الطريقة عندما كان صغيراً، وهنا قد يسألك ويطلب منك أن يرضع مثل أخيه المولود الجديد. لا تندهشي لهذا الطلب، بل قولي له أن الصغار فقط هم الذين يرضعون لأنهم لا يستطيعون أن يأكلوا. أما أنت وأنا نحن الكبار فإننا نستطيع أن نأكل.
- شاركي طفلك فيما كنت تشاركينه فيه قبل ذلك، وإذا تعارض ذلك مع العناية بالمولود أو إرضاعه، يمكنك أن تقولي لطفلك "آسفه"، ولكني مضطرة لإرضاع المولود أولاً، لأن المواليد الصغار لا يستطيعون انتظار الطعام كما نفعل نحن الكبار، ولهذا فأنا مضطرة لإطعامه أولاً. إن المولود سوف ينام بعد إطعامه، وهنا نستطيع أنا وأنت أن نلعب معاً على راحتنا.
- اقبلي أي عرض من طفلك للمساعدة، ولكن لا تحاولي تكرار هذه الجملة: "أنت طفلي الكبير"، فقد لا يشعر بأنه كبير، بل قد تكون مشكلته الحالية هي أنه كبير، فلو أنه صغير مثل المولود لنال كل هذا الاهتمام والحب والعطف. إن عرض مساعدتك قد يكون محاولة لإرضائك.
- امنحي طفلك بعض الفرص لكي يتصرف أصغر من سنه، وامنحيه الشعور بأن في كلتا الحالتين ينال حبك.
- احمليه واحضنيه وغني له، قد تظنين أن هذه الأشياء غير مهمة بالنسبة لك، ولكن تأكدي بأنها مهمة جداً بالنسبة لطفلك - أشعريه بأن في إمكانه أن يأخذ الزجاجة لو أراد، ولكنه كبير إلى درجة يستطيع معها أن يتناول عصير البرتقال أو اللبن في كوب، وسيكون مذاقه ألذ من اللبن الخاص برضاعة المولود.

- اعملي على حصول طفلك الكبير على ميزات عملية لكونه الطفل الأكبر، مثل إعطائه مصروفاً يومياً أو اصطحاب والده له في نزهة بدون المولود الجديد. فدور الأب مهم جداً من حيث العناية بكل من الطفل الأكبر والمولود الجديد. فأثناء انشغالك بالعناية بأحدهما يمكن أن يقوم الأب بالعناية بالآخر.
- لا تجعلي طفلك يشعر بالذنب لشعوره بالغيرة من المولود الجديد.
- لا تطلبي من طفلك أن يحب المولود. فهو لا يستطيع، فإذا ما طلبت منه ذلك فسوف يشعر بالذنب، وسوف يشعر بأنك ستكرهينه إذا ما وقفت على حقيقة شعوره تجاه أخيه المولود. وعلى العكس، أخبري طفلك بأن المولود قد يسبب بعض المضايقة له، ولكن عندما يكبر قليلاً سوف يصير صديقاً له.
- لا تتركي طفلك يؤذي المولود، وإذا حدث أن أذى طفلك المولود فسوف ينتابه شعور بالذنب بالرغم من اعتقادك بحسن نيته ومعاملته بلطف. لهذا حاولي ألا تقع مثل هذه الأمور، ولا تتركي المولود في حراسة أو رعاية الطفل، فليس من العدل أن تلقي عليه هذه المسئولية.
- أفهمي طفلك أن المولود يحبه واعملي على توضيح ذلك لديه، فعندما يقترب من المولود فسوف يبتسم المولود له، وهنا يمكنك أن تقولي للطفل أن المولود يحبه ولذلك يبتسم له.
- وليس من الضروري أن تكون الغيرة دائماً من طرف الطفل الأكبر نحو أخيه الأصغر، فما دام طفلاك يعتمدان عليك عاطفياً فسيكون هناك الشعور بالغيرة لدى كل منهما، إن غيرة الطفل الأصغر قد تكون أقوى في بعض الحالات من الكبير، فلا تحاولي أن تزيدي من العناية بأحد الطفلين على حساب الآخر، عليك باحترام كرامة طفليك ولا تحاولي المقارنة بينهما، فإن كليهما لطيف، ولكنهما يختلفان، ولا تتخذي أحدهما مثالا يحتذى به الآخر إطلاقاً. فقد تعتبر التصرفات الساحرة اللطيفة التي تصدر من أحدهما بمثابة معضلة بالنسبة للطفل الآخر يصعب عليه أن يكتسبها أو يتعلمها فإياك والمقارنة. (محمد عماد الدين إسماعيل وحسين كامل بهاء الدين)

خلاصة القول: أن الغيرة مشاعر طبيعية بين الأطفال (والكبار أيضاً) ولكنها تصبح مشكلة سلوكية وتؤدي إلى العدوان والعنف في تعامل الأبناء بعضهم البعض. إذا شعر بتفضيل الآباء لأحدهم على حساب الآخر (الآخرين)، وحصل على امتيازات حرموا ه منها خاصة إذا تمثلت تلك في مشاعر الحب والاهتمام والمكانة المتميزة.

نوبات الغضب

تعتبر نوبات الغضب من المظاهر الانفعالية الشائعة في الطفولة المبكرة. ويؤكد المختصون أن هذه النوبات شيء عام وطبيعي عند جميع الأطفال في هذه الفترة، بصرف النظر عن الثقافة التي يعيشون فيها. ولا تعتبر هذه النوبات ذات صفة مرضية إلا حينما تكون عنيفة جداً ومتكررة بشكل زائد وتأخذ فترة طويلة نسبياً. والذي يجعل من هذه النوبات شيئاً طبيعياً في هذه المرحلة، وخاصة في بدايتها، ظروف تتعلق بطبيعة الطفل من ناحية، وبعلاقته بأبويه من ناحية أخرى. فمن ناحية الطفل، فيمكن أن نلخص تلك الظروف في عبارة عامة وهي أن الطفل في هذه المرحلة تدفعه للفعل دوافع بدائية قوية دون أن يكون قد تعلم بعد كيف يتحكم فيها. وفي هذه الظروف تزداد حساسية الطفل لكل ما يعوقه عن إشباع حاجاته، ولذلك فإن أبسط المواقف الإحباطية يمكن تثير لدى الطفل نوبات الغضب. فطفل السنتين الذي يعجز عن الوصول إلى الخزانة العالية للحصول على الحلوى التي يريدها والذي قد لا يستطيع أن يعبر عن ذلك بكلمات: أو الذي قد لا تكون أمه على درجة كافية من الحساسية لإدراك ما يريد، مثل هذا الطفل يواجه موقفاً إحباطياً لا قبل له بتحمله. ولذا يكون هذا الطفل غير قادر - بعد - على ضبط انفعالاته، لذلك فإن الاستجابة المباشرة لهذا الموقف الإحباطي هو نوبة من الغضب الشديد. وأمثله هذه المواقف كثيرة: فحتى ما يبدو للكبير على أنه شيء تافه مثل رغبة الطفل في أن يقدم له الطعام أولاً وقبل أي فرد آخر على المائدة، قد يكون سبباً في ثورة غضب.

وبالرغم من أن التعبير عن الغضب شيء صحي وهام من حيث نمو الذاتية عند طفل هذه المرحلة، إلا أنه يعمل باستمرار على خلق التوتر بين الطفل وأبويه، وإذا لم يتفهم الوالدان حقيقة مشاعر الطفل في مثل هذه المواقف، فإن الأمر يزداد تعقيداً. والواقع أنه مهما حاول الأبوان أن يفهما الظروف التي تعرض الطفل للإحباط، ومهما أخذا على عاتقهما أن يساعداه على الاستقلال وعلى محاولة القيام بأعمال جديدة وعلى التعبير عن رغباته، يظل من الصعب عليهما أن يتقبلا منه الغضب أو العدوانية التي تلازم بالضرورة النمو المتزايد للشعور بالذاتية وهنا يقع الوالدان في حيرة حول كيفية التصرف في مثل هذه المواقف، وكيف يساعدان طفلهما على ضبط النفس، وكيف يحولان هذه المشاعر العدوانية من الطفل إلى قنوات أكثر تقبلاً من الأمور التي قد تفيد في التعامل مع نوبات الغضب للطفل في هذه المرحلة، الآتي:

- التأكد من أن نوبة الغضب لا تهدف لأن تكون وسيلة لتحقيق رغباته، وهذا يعني أنه لابد أن نعرف سبب نوبة انفعال الطفل الشديدة فإذا عرفت أن الطفل يريد شيئاً كمشاهدة برنامج تليفزيوني، أو تناول حلوى أو أن يذهب إلى اللعب، فلابد من تجاهله، لأن تجاهل الطفل هنا سيكون مؤثراً، حيث يؤكد له أنه لن يحصل على ما يريد بهذه الطريقة. وأن الغضب لن يجدي. أما إذا كان الطفل يحاول تجنب شيء ما قبل الذهاب إلى النوم، أو الأكل بالملعقة، فإن تجاهله يكون أسوأ شيء يمكنه فعله لأن تجاهله يشعره بأنه ليس مطالباً بالذهاب إلى النوم في وقت معين، أو الأكل بالملعقة بدلاً من اليد، وفي هذه الحالة تكون نوبات الغضب قد حققت الغرض منها، وهو الحصول على ما يريده.
- التقليل من الحوار أو المناقشة خلال نوبة الغضب فليس هذا هو وقت توضيح أو شرح لماذا يجب ألا يتناول الطفل الحلوى في ذات اللحظة، لأن الأطفال يتطلعون إلى اهتمام الآباء بهم كل الوقت، وسيجدون في الغضب وسيلة للحصول على هذا الاهتمام فيكررون هذا السلوك لنجاحه في تحقيق الهدف.
- عندما يحل التعب بالآباء ويكونون في حالة من الضيق والضغط العصبي، فإنهم عادة يستجيبون لطلبات أبنائهم تجنباً لنوبات الغضب، وبالتالي فإنهم يرسلون للطفل رسالة تقول أن للغضب فائدته، في حين أنهم في الأوقات العادية لا يستجيبون بمثل هذه السهولة ويتجاهلون غضبه حتى يقلع عن هذا السلوك. مثل هذا التذبذب من جانب الوالدين لا يساعد الطفل كثيراً في ضبط مشاعر الغضب لديه وتعلم السلوك المقبول في مثل هذه الحالات.
- أفضل طريقة للتعامل مع الغضب ألا ننتظر حتى يصاب الطفل بنوبة الغضب، فحساسية الآباء ومعرفتهم بما يغضبه تملي عليهم ضرورة الوقوف إلى جانب الطفل وتوجيهه قبل أن يصل إلى نقطة الغضب. على سبيل المثال، يمكن أن نقول له أن اللعب قليلة وعدد الأطفال كبير (في الحضانة/ الروضة مثلاً)، وينبغي أن ينتظر دوره، أو إذا كان يريد أن يلعب بلعبة في يد طفل آخر فعليه أن يبدل معه لعبة أخرى مفضلة لديه، وكل هذا قبل أن نبدأ اللعب، وليس في وسط نوبة الغضب التي انتابته لأنه لم يحصل على ما يريده.
- التطلع إلى الأشياء الجيدة التي يفعلها الطفل والثناء عليها، ففي أي موقف غضب يعتري الطفل، قد نجد بعض الأشياء الجميلة أو الإيجابية التي قام بها، وبدلاً من التعنيف

والعقاب، نحول نظره إلى ذلك الشيء ونعرض عليه أن نستمر فيه معاً، فيرحب بمشاركة الكبير له في لعبه وينسى ما أغضبه.

- بينما يتم التعامل مع الغضب يجب ألا نتطرق إلى أي مشكلة أخرى. فإذا كانت المشكلة تتصل، مثلاً، بطريقة تناول الطعام، فليس هذا هو الوقت لتذكير الطفل بأن سلوكه غير مقبول أيضاً في استخدام الحمام أو بالنسبة للالتزام بموعد النوم، وتقديم اللوم والعقاب على السلوكيات غير المناسبة كلها في وقت واحد.
- إن العقاب قد يؤدي إلى عكس المطلوب بل إن أي محاولات لإسكات الطفل في أثناء النوبة لا جدوى منها، وقد تطيل مدة النوبة، ذلك أن الطفل في أثناء ذلك لا يكون مستعداً للاقتناع أو حتى للاستماع. ثم أن الصراخ في وجه الطفل أو ضربه، بغرض إسكاته، زيادة على أنه لا يفيد، فإنه يجعل من الوالدين قدوة سيئة يمكن أن يتعلم منها الطفل عكس ما هو مطلوب تماماً.

إذن، ما المطلوب من الآباء في حالات نوبات الغضب لأبنائهم؟ ينصح المختصون أن يستجيب الكبار لنوبات الغضب عند الأطفال بأن يظلوا هادئين بقدر الإمكان.. وأن يقتربوا من الطفل ويتحدثوا إليه بصوت هادئ رقيق، مما يمكن أن يكون له أثره في تهدئته. ومن الممكن أيضاً أن يحمل الطفل بحزم وحنان في نفس الوقت، ويوضع في حجرة أخرى ويترك هناك حتى تنتهي النوبة، ولا يتخذ هذا الإجراء على سبيل العقاب، ولكن ببساطة لأنه لا يمكن اتخاذ أي إجراء آخر. كما أنه لا يجوز مواجهة نوبات الغضب بالغضب أو العقاب، كذلك لا يجوز أن يسمح للطفل بالحصول على أي مطلب عن طريق نوبات الغضب. فالنوبات التي تمر دون مكافأة تميل إلى أن تزول تدريجياً، المهم أن يتمتع الآباء بالصبر وهدوء الأعصاب وعدم الانفعال الشديد في مواجهة نوبات الغضب اليومية لأطفالهم والثبات على موقفهم بالرغم من الضغوط التي يتعرضون لها.

من المظاهر المصاحبة لنوبات الغضب أحياناً، بالإضافة إلى الارتماء علياالأرض والرفس بالرجلين مع الصراخ، ضرب الطفل رأسه في الحائط أو بسطح الأرض. ولا ننكر أن هذا السلوك يكون مقلقاً للغاية للآباء، خاصة وأنه قد يسبب الأذى للأطفال إذا تكرر، أو إذا اصطدم رأسه في زاوية مكتب أو طاولة أو الأرض أو ظهر كرسي خشبي، أو صحبه عض إحدى الشفتين أو اللسان.

يفسر علماء النفس هذا السلوك، والذي يبدأ في سن صغيرة، بأن الطفل يثير نفسه ليفعل شيئاً أو يشعر بشيء ما(self-stimulation)، لأنه لابد أن يتحرك ليكتشف العالم من حوله، وقد مل مص الأصابع أومتابعة الأشياء المتحركة من حوله، فيقدم على أفعال جديدة. وعادة، ما يكون هذا السلوك بمحض الصدفة في البداية، ثم يكرره الطفل إذا شعر بمتعة لأنه يستطيع التحكم في نفسه وحركته واهتمام الكبار من حوله، ولكن لا يكون بالقوة التي تؤدي إلى الأذى. فالذي يحدث هو أن الطفل يكون في حالة من الضيق أو الجوع فيقوم بضرب يديه أو رأسه في ظهر الكرسي أو الحائط، فتهرع الأم لإحضار الطعام ومحاولة التهدئة والتحدث إلى الطفل لتهدئ من روعه. وسرعان ما يتعلم الطفل أن هناك شيئاً جميلاً يحدث بعد ضرب الرأس: الكل يسرعون إليه ويتحدثون إليه ويلعبون معه ويحتضونه، ونتيجة لذلك فإن الطفل يكرر هذا الفعل عندما يتأخر عليه الطعام أوعندما لا يجد من يحتضنه، بدليل أن الطفل نادراً ما يقوم بضرب رأسه عندما يحمله أحد أو يلعب معه.

من الشائع بين الأطفال أن يحاولوا إصابة أنفسهم ليحصلوا على ما يريدون. وقد أكدت نتائج البحوث التي أجريت في هذا الصدد على أن خطورة هذا السلوك ينبغي ألا يكون سبباً في تلبية رغبة الطفل، وعلى الطفل أن يتعلم الطرق السليمة لكي يحصل على ما يريد، وكما في جميع حالات الغضب (بضرب الرأس أو غير ذلك)، الوقاية أفضل من العلاج، وذلك بإشباع حاجة الطفل للعب وقضاء وقت أطول معه في التحدث وقراءة القصص ومشاركته ألعابه.

وأول خطوة نحو التخلص من هذا السلوك، هي معرفة السبب وراء هذا التصرف. فإذا كان يريد لعبه يلعب بها لوحده أو مع أحد والديه أو قطعة حلوى أو مشاهدة التليفزيون، ينبغي أن نعلمه الطريقة الصحيحة لطلبها، ولكن ليس بعد ضرب رأسه أو العض مباشرة حتى لا يربط بين حصوله على ما يريد وسلوكه المرفوض. يفضل أن نأخذه إلى حجرته بعد مرور بعض الوقت (10-15 دقيقة مثلاً)، ونقول له "قل اللعبة من فضلك... هل يمكنني أن أشاهد التليفزيون لو سمحت!... أريد حلوى من فضلك... وهكذا ...، وتتكرر هذه العملية حتى يتعلم الطفل الطريقة المناسبة للسؤال حتى يحصل على ما يرغب فيه ولكن هذا لا يستمر إلى ما لا نهاية، مع الوقت وبعد أن يعتاد الطفل أن يطلب بأدب، ينبغي أن نتقدم به خطوة فنعلمه أن هناك أوقات مناسبة لكل شيء، فالحلوى بعد الغذاء، ومشاهدة التليفزيون لفترة قصيرة فقط وبعد أن نكمل واجباتنا ...إلخ.

أما القاعدة الثالثة في حمل الطفل على التوقف عن هذا السؤال وقد أثبتت جدواها في معظم الحالات، فهي شغل وقت وطاقة الطفل ونشاطه في اللعب سواء بمفرده مع لعبه الكثيرة، أو مع أصدقائه أو أخوته أو والديه، فعندها لن يكون لديه وقت ولا رغبة في أن يضرب رأسه في الحائط أو في أي شيء آخر.

النشاط الزائد

الأساس في طفل ماقبل المدرسة أن يتميز بالنشاط والحيوية والتلقائية والانطلاق، لذا، فإنه لا يتم اكتشاف النشاط الزائد وغير العادي للطفل إلا في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة، حيث تظهر المشكلات المرتبطة بهذه الظاهرة السلوكية والتي أصبحت موضع اهتمام الباحثين وعلماء النفس والتربية بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة. وطبعاً، وراء هذا الاهتمام الذي يتزايد يوماً بعد يوم شكوى أولياء الأمور والمدرسين من عدم قدرتهم على السيطرة على الأطفال ذوي النشاط الزائد .(hyperactive)

وتنحصر مشاكل الطفل ذي النشاط الزائد في ثلاث جهات: الاندفاع، وضعف الانتباه والتركيز، وعشوائية الانطلاق، وهذا يعني أن هذه الصعوبات التي تواجهه تزيد الموقف سوءً عندما يطلب من الطفل السيطرة على النفس في المرحلة الأولى من التعليم، خاصة في الوقت الذي يسوده الهدوء عند قراءة قصة، أو عند انتظار دوره في اللعب، أو عندما يطلب منه ترتيب اللعب التي كان يلعب بها.. وهكذا.

ويقدم زكريا الشربيني ويسرية صادق جدولاً بمؤشرات النشاط الزائد على النحو التالي:

مؤشرات النشاط الزائد(*):

بالمقارنة مع الأطفال في نفس عمره أو عمرها، يظهر على الطفل علامات ضعف التركيز، الاندفاع ومستوى عال من النشاط أو الانطلاق، وهذا بالطبع ينعكس إنعكاساً سلبياً على بناء المواقف (في الفصل مثلاً) وعندما يُطلب منه السيطرة على النفس.

1- عدم الرعاية والاهتمام بالأمور (التركيز): وفي الأغلبية تنعكس عليه في الصور التالية:

(أ) يفشل دائماً في إنهاء ما بدأه.

(ب) غالباً لا يحسن الاستماع ولا المشاهدة أو المتابعة.

(*) المصدر: زكريا الشربيني ويسرية صادق (1996). تنشئة الطفل. القاهرة. دار الفكر العربي. الصفحة 345.

(ج) من السهل إثارته.

(د) يجد صعوبة في أي مهام أو نشاطات تحتاج إلى تركيز كبير.

(هـ) يجد صعوبة في التعلم.

2- الاندفاع: وغالباً ما تنعكس عليه الصور الآتية:

(أ) غالباً ما يتصرف بدون تفكير.

(ب) ينتقل دائماً من نشاط لآخر.

(ج) لديه صعوبة في تنظيم اللعب أو مواد العمل.

(د) يحتاج لقدر كبير من المراقبة والإشراف.

(هـ) يجد صعوبة في انتظار دوره في اللعب.

3- مستوى النشاط العالي أو الإنطلاق، وغالباً تنعكس في:

(أ) يجري أو يتسلق الأشياء بتطرف.

(ب) يصعب عليه الاستقرار في مكان ما.

(ج) يجد صعوبة في الجلوس مستقراً.

(د) يتحرك كثيراً أثناء النوم.

(هـ) دائماً يتحرك أو يتصرف كأنه يعمل بموتور.

4- تستمر هذه المؤشرات لفترة 6 أشهر على الأقل.

إن مستوى نشاط الأطفال ليس هو العامل الفاصل في تعريف أو تحديد الطفل ذي النشاط الزائد، ولكن هناك عوامل أخرى مهمة. فالطفل غير القادر على السيطرة على نفسه هو غالباً ما يكون مصدر إزعاج، فهو لا يسمع لمن هو أكبر منه، ودائم الحركة في كل مكان، وعلى الآباء والمدرسين أن ينتبهوا إليه والى تصرفاته بشكل دائم، ومن هنا، فإن الباحثين يعتبرون النشاط الزائد مشكلة سلوكية مثلها مثل مشكلات النمو الأخرى.

وتظهر مشكلات النشاط الزائد بوضوح في سن الثامنة إلى العاشرة وربما تمتد حتى البلوغ حيث تختفي إلى حد بعيد. فالطفل مع دخول المدرسة يطلب منه الجلوس على مقعد لفترات طويلة، وأن يذاكر ويتابع كتابة ما، أو أن يؤدي نشاطاً ما في نفس المكان لفترة

طويلة وينظف مكانه بعد ما ينتهي، وهذه أعمال تتطلب منه التركيز والمواظبة على مهام أو تعليمات تلقي إليه، وقدرة على الانتظار والاستقرار والتنظيم تتناقض مع طبيعته المندفعة ضعيفة التركيز.

ولا يعني ذلك أن الطفل ذا النشاط الزائد أقل ذكاء أو قدرة عقلية من أقرانه ذوي النشاط العادي، ولكن عدم قدرته على التركيز وإنهاء المهام المطلوبة منه قد تظهره كذلك. وقد سجلت الدراسات أن الأطفال ذوي النشاط الزائد لديهم كميات كبيرة من الرصاص في أوعيتهم الدموية، وهذا يسبب اللامبالاة وضعف في التركيز وصعوبة في التعليم. ومع ذلك فإنه لا ينصح باستخدام الدواء فنتائجه غير إيجابية على المدى البعيد. فقد يؤدي الدواء إلى أن يجعل الطفل هادئاً مؤقتاً وتقل المشاكل التي يسببها للآباء والمعلمين، ولكنها لها تأثيرها الضار على حياة الطفل الاجتماعية فيما بعد.

مشكلات الكلام

معظم الأطفال لا يجدون مشكلة في الكلام، وإن كان الكلام يحتاج إلى فترة من الوقت حتى يتحسن. فهم في بداية تعلمهم الكلام ينطقون بعض الكلمات خطأ. ولكن مع النضج الفسيولوجي والعقلي يصححون أخطاءهم وتتسع ثروتهم اللغوية.

ويقلق الآباء عندما يتأخر أطفالهم في الكلام، ويحاولون بشتى الطرق أن يدفعوهم للكلام مبكراً للاطمئنان على أنهم لا يعانون من ضعف عقلي أو تبلد في الحواس، لما عرف عن علاقة النمو اللغوي بالنمو العقلي.

إن نمو لغة الطفل وتطورها من مناغاة (سن 3-6 أشهر) إلى لغة متطورة وغنية (سن ٨٤ شهراً)، من أكثر المجالات التي خضعت للدراسة النظرية والتطبيقية في شتى أنحاء العالم، وبالنسبة لجميع اللغات؛ ووضعت الجداول التي تبين مراحل نمو الكلام، يمكن للمهتمين الرجوع إليها. ولكن ما يهم الآباء منها هو معرفة ما إذا كان طفلهم يعاني من مشكلة تأخر الكلام، وكيفية علاجه.

في الأحوال العادية، يمتلك الطفل (14-15 شهراً) ثلاث كلمات ويستعمل 18 صوتاً أو أكثر ويكرر الأصوات ويقلد بسهولة: وفي الفترة ما بين (15-48 شهراً)، أي الفترة التي تنمو فيها اللغة بشكل سريع جداً سواء في عدد الكلمات (القاموس اللغوي) أو في طول الجمل وتركيبها، ينبغي أن يساعد الآباء أبناءهم على الكلام الصحيح لغوياً وترسيخ مفرداتهم،

وحثهم على الكلام بجمل سليمة بدلاً من الكلمة الواحدة في مقام الجملة، أو الأخطر من ذلك، الإشارة بدلاً من الكلام. وما دام الآباء يتابعون تطور كلام طفلهم واستخدام العديد من الأصوات والكلمات وجمله تطول مع الوقت وتزداد تركيباً، فلا مجال هناك للقلق. فقد أثبتت الدراسات أن حوالي (8,99%) من الأطفال لن يتعرضوا للتأخر في الكلام، أي أن حوالي اثنين من كل ألف طفل يتعرضون لذلك، وعادة الغالبية العظمى من الأطفال تتقدم بسرعة وإن تأخرت بعض الشهور ولكنهم سوف يتعلمون كيفية الكلام وسوف يصبحون طبيعيين بشتى المقاييس (زكريا الشربيني ويسريه صادق، 299) هذا، بالطبع، بالنسبة للأطفال العاديين الذين لا يعانون أية إعاقات ذهنية أو في حواسهم.

بصفة عامة، وبرغم ندرة حدوث تأخر في عملية الكلام بشكل ملحوظ ومقلق في حالة الطفل العادي، فإن على الآباء ملاحظة الآتي:

- إذا لم يستخدم الطفل خمس كلمات على الأقل عندما يبلغ 24 شهراً، يجب أن يبدأ برنامج تعليم الكلام.
- لو كان الطفل مر بعام آخر دون كلام، فيجب على الآباء استشارة المتخصصين. فالعديد من الأطفال يبدأون في استخدام أولى كلماتهم ما بين 14-15 شهراً، وفي سن سنتين يستخدم الأطفال الكلمات بانتظام.

في بعض الحالات نجد معدلات بطيئة من التقدم في ترديد الكلمات، وقد يكون سبب ذلك ضعف في السمع أو خلل في أجهزة النطق أو المخ.

ويلعب "النموذج" اللغوي الذي يقدم للطفل دوراً كبيراً في نجاح عملية الكلام: فقد وجد أن الطفل الوحيد الذي ليس له أخوة أو أخوات، وكذلك الطفل الأول الذي يأخذ الكثير من اهتمام الكبار ويحتك بهم، كثيراً ما يصبح ماهراً في عملية الكلام في حين أن الأطفال الذين يولدون بعد ذلك، يقضون وقتاً طويلاً مع إخوتهم الأكبر ويتعلمون منهم الكلام. فإذا كانوا قريبين منهم في السن، فإن لغتهم تكون في الغالب قاصرة بالمقارنة مع لغة الوالدين. ومع ذلك فإن الآباء ليس دائماً ما يقدمون النموذج اللغوي السليم، وهذا يتوقف على ثقافة الأبوين واللغة التي يستخدمونها وحرصهم على تشجيع الأطفال على التحدث بلغة سليمة، جاعلين من أنفسهم قدوة. ثم أن هناك الكثير من الآباء الذين لا يستمعون إلى الطفل، إما لانشغالهم في أمور أخرى، أو لاعتقادهم بأن هذا الأمر غير مهم بالنسبة للصغار. وهناك

آباء يوفرون على أبنائهم الكلام بأن يعرضوا عليهم خدماتهم دون أن يطلبوها فيقولون: "أنت أكيد جائع، سأحضر لك الطعام" أو "دعني أساعدك" أو "تريد أن تقول كذا وكذا...." وإذا تكلم الطفل بالإشارة أو بمجرد نطقه كلمة واحدة، تقول الأم أو الأب: "أعرف ما تريد وسأحضره لك".

لابد من إعطاء الطفل فرصة للتعبير عن نفسه ورغباته بالكلام، والاستماع إليه وإعطائه الفرصة لاستكمال حديثه وطرح الأسئلة ومناقشته فيها، والاهتمام بما يقوله وتزويده بالكلمات المناسبة عند الضرورة، وتشجيعه على قول الشيء بأكثر من طريقة وتركيب لغوي، والقراءة إليه ومعه والتحدث إليه باستمرار، إذا ما أردنا أن تنمو قدرات الطفل في هذا الاتجاه. أما إذا لم يستطع الطفل الكلام حتى عامه الثاني، فإنه يمكن في هذه الحالة اعتبار الأمر مشكلة وعرض الطفل على أخصائي التخاطب وعلماء النفس المتخصصين؛ وعدم إهمال المشكلة لأن علاجها في مرحلة لاحقة يكون أصعب، ونجاحه غير مضمون.

وهناك مشكلة أخرى فيما يخص الكلام ألا وهي التهتهة. والتهتهة تعني التقطع أثناء نطق الكلام. فالطفل ربما يتوقف عند كلمة واحدة ويكررها أكثر من مرة ولا يستطيع نطقها بشكل صحيح، أو قد يتردد عند نطق كل كلمة، أو لا يستطيع نطق بعض الحروف أو يكرر بعضها أكثر من مرة بطريقة لافتة للنظر.

وتزداد التهتهة عندما يكون الطفل قلقاً أو متعباً أو خائفاً أو واقعاً تحت ضغط أو اضطراب معين. وتحدث التهتهةعادة بين العام الثاني والرابع من عمر الطفل وغالباً ما تزول بعد ذلك. تشهد نفس هذه الفترة النمو المذهل في الكلمات الجديدة التي يكتسبها الطفل يومياً. ففي حين لم يكن يعرف أكثر من (250) كلمة في سن سنتين، أصبح يستخدم (1500) كلمة في جمل بمعدل (4-5) كلمات في الجملة الواحدة في سن أربع سنوات. والتهتهة عادة تكون مع الكلمة المكونة من أربعة حروف، وتقتصر على مواقف أو كلمات معينة أو مع أشخاص معينين. فالطفل الخائف من المدرسة أو المدرس، قد تظهر عليه التهتهة، وهو في العادة طليق اللسان في بيته ووسط أسرته.

في الأحوال العادية، يتغلب الطفل على مشكلة التهتهة في السنة الخامسة من عمره، ولكن إذا استمرت التهتهة بعد ذلك دون وجود ظروف طارئة أو مواقف مخيفة أو محبطة،

لابد من استشارة الأخصائي النفسي في هذه الحالة، فآثار التهتهة سيئة، إذ يشعر الطفل بعدم الطمأنينة في المدرسة ويحجم عن المشاركة في الأنشطة المدرسية، ويتجنب التحدث إلى أي شخص منعاً للحرج. ونتيجة لذلك، فهو يحرص على عدم تكوين صداقات ويكون محبطاً بصورة دائمة، ويعتبر نفسه فاشلاً بالمقارنة مع زملائه، الذين هم بدورهم، اقتداء بالمعلم الذي يفشل في التعامل مع هذه المشكلة ويزيدها تعقيداً، ينظرون إلى الطفل على أنه أقل من العادي ويتخلف عنهم في أمور الفهم والإدراك والتحصيل.

العلاقات الاجتماعية

بالرغم من أهمية النجاح في تكوين علاقات اجتماعية سوية بدءً بالوالدين وأفراد الأسرة في البداية، إنطلاقاً إلى تكوين علاقات صداقة مع الأقران بعد سن الثالثة في معظم الأحوال، إلا أن هذا الأمر لا يقلق الآباء ولا يعيرونه أي اهتمام، طالما أن الطفل لا يعاني مشكلات في تناول الطعام وضبط الإخراج والمشي والكلام، إلى آخر العمليات الفسيولوجية التي لا تنكر أهميتها.

يختلف الأطفال فيما بينهم بالنسبة لمدى الاستعداد لتكوين صداقات أو المشاركة الاجتماعية لسببين: أولهما: طبيعة الطفل نفسه وإحساسه الداخلي بالأمان والاستقرار الذي تحقق له في السنتين الأوليتين مما يساعده على التوجه نحو الآخرين. وثانيهما المناخ الاجتماعي السائد في الأسرة، وتشجيع الطفل على اللعب مع الآخرين من عدمه، ووجود الفرص لمثل هذا التفاعل مع أطفال قريبين منه في السن.

فلا شيء ينمي السلوك الاجتماعي لدى الطفل أكثر من أن يكون له صديق. فالتنافس بين الأخوة على حب الوالدين واهتمامهما يجعل قيام صداقة حقيقية بين الأطفال في السن المبكرة أمراً صعباً، في حين يرحب الطفل بصديق يقوم والده بدعوته إلى البيت ويزوره هو في بيته بانتظام، خاصة إذا كان الطفل لا يذهب إلى الحضانة أو الروضة، وليست لديه الفرصة لتكوين صداقات خارج البيت.

أما بالنسبة للمشاركة، فإن حب التملك لدى طفل الثالثة والرابعة من العمر، يتطلب منا أن نساعده في تعلم هذا السلوك. فالطفل في هذه المرحلة يتشبث بلعبه وأشيائه حتى ولو لم يكن بحاجة إليها. فهو يقول هذه لعبتي ملكي ويذهب لإخفائها في مكان سري حتى لا يأخذها أحد منه. حب التملك هذا يقل مع نمو الطفل ورغبته الشديدة في كسب

الأصدقاء ومشاركتهم بعضهم لذا، فهو يتعلم بمساعدة الكبار أن لكل شيء ثمن، وللحص
على لعبة في يد طفل آخر عليه أن يبادل اللعبة التي معه، وينبغي أن تكون أيضاً مفض
لدى الآخر، مثلما هي لعبة مفضلة إليه. كما أن صداقة الآخرين ومشاركتهم لعبو
وأنشطتهم أيضاً يقابلها استعداد من طرفه للتنازل عن بعض رغباته، وانتظار الدو
واحترام قواعد اللعب وتنمية أحاسيس المشاركة الاجتماعية.

تناولنا في هذا الفصل، أهم المشكلات السلوكية التي تصاحب عملية النمو والتنشئ
الاجتماعية بالنسبة للأطفال العاديين في مرحلة الطفولة المبكرة وكيفية تعامل الوالدين
معهم، أما بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن كل فئة منها تحتاج إلى فهم
ومعاملة خاصة بها ويحتاج أولياء الأمور إلى الكثير من المساعدة لمواجهتها وتقبلها ومعرفة
أفضل الأساليب للتعامل معهم.

الفصل السادس

أثر المربية على تربية النشء

- مقدمة
- أولاً: الأثر الثقافي والخلقي
- ثانياً: الأثر النفسي والاجتماعي
- ثالثاً: الأثر العقلي والمعرفي
- رابعاً: الأثر الحسي والجمالي
- خلاصة ومقترحات



أثر المربية على تربية النشء

مقدمة

لاشك أن خروج المرأة لميدان العمل قد أوجد ظروفا ومطالب جديدة للأسرة العصرية من أبرزها مشكلة الرعاية النهائية البديلة أثناء غياب الأم العاملة عن بيتها وأطفالها الذين هم دون سن التعليم الإلزامي. وبالرغم من أن نسبة الأمهات العاملات آخذة في التزايد إلا أن معظم المجتمعات لم تنجح حتى الآن في توفير وسائل الرعاية النهارية الموازية لرعاية الأم لطفلها والمماثلة لها في المستوى والكفاءة. إذ أن غالبية الأمهات في المجتمعات الأوربية والأمريكية يلجأن إلى راعيات الأطفال (child-minders) أو جليسات الأطفال (baby-sitters) اللاتي لا يحققن للطفل ما يحتاجه من الرعاية الصحية أو النفسية أو الاجتماعية، أو ينظمن فيما بينهن جماعات لعب (play groups)في محاولة للتغلب على مشكلة رعاية الأطفال أثناء ساعات غيابهن في أماكن أعمالهن. أما في العالم العربي فإن دور الحضانة ورياض الأطفال للذين هم دون سن الخامسة أو السادسة من العمر محدودة جداً لا تكاد تكفي لسد حاجة نسبة صغيرة من الأطفال الذين يرغب أولياء أمورهم في إلحاقهم بمثل هذا الدور سواء كانوا أطفالا لأمهات عاملات أو غير عاملات. أما نظام توظيف مربيات في البيوت لرعاية الأطفال فأمر مكلف جداً شهدته المجتمعات الراقية في أوربا في الربع الأخير من القرن الماضي والنصف الأول من القرن الحالي. إلا أن هذه الظاهرة آخذة في الانقراض في أوربا الحديثة ولكنها ما زالت سائدة في مجتمعاتنا العربية بصفة عامة وفي المجتمع الخليجي بصفة خاصة.

وبالرغم من أن الرعاية البديلة مهما كان نوعها أصبحت ضرورة فرضتها الحياة الاقتصادية والاجتماعية العصرية إلا أن أثر هذه الرعاية البديلة لم تلق نصيبها من الدراسات النفسية. وما نعرفه من البحوث الميدانية أو النظرية بهذا الخصوص يركز بصفة خاصة على ظاهرة الحرمان من حنان الأم(maternal deprivation). بفضل التقرير المعروف الذي قدمه جون بولبي (Bowlby) لهيئة الصحة العالمية عام 1951 وتعرض فيه لأثر الحرمان من رعاية الأم وحنانها على صحة الطفل النفسية والعقلية. إلا أن نتائج دراسة بولبى مشتقة من أوضاع وظروف مؤسسات الأطفال في ذلك الحين والتي عرفت بسوء أحوالها وافتقارها إلى الرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية والعقلية المناسبة.

لهذا نشط علماء النفس والمعنيون بتربية النشء إلى دراسة أثر حرمان الطفل من أمه لعدد من الساعات أثناء انشغالها خارج البيت، خاصة وأن عدد الأمهات العاملات قد ازداد بعد الحرب العالمية الثانية ومازال آخذاً في الازدياد.

ولكن هذه الدراسات، بالإضافة إلى كونها تركز على جانب واحد فقط، قد أجريت على أطفال في ظروف تختلف تماما عن ظروف الأطفال موضع بحثنا هذا والذي يقوم على تربيتهم مربيات داخل بيوتهم هم، وليس في مراكز رعاية نهارية أو دور حضانه أو لدى مربيات (child minders)يأتي إليهن عدد غير محدود من الصغار بأعمار مختلفة. أضف إلى ذلك أن وجود مربية لدى الأسرة في مجتمعنا ليس مقرونا بخروج المرأة للعمل أو وقفا عليه. وبمعنى آخر، فإن المربية قد تقوم بدور المساعدة للأم في تربية الطفل وليس بديلاً عنها، وهناك اختلاف جوهري في المناخ النفسي والاجتماعي والعقلي الذي ينمو فيه الطفل في كلتا الحالتين. فمن المعروف إن الأسرة البحرينية أو الكويتية أو القطرية أو السعودية وغيرها من الأسر الخليجية تعمد إلى توظيف عدد من الخدم لمساعدتها في تربية الأطفال وتصريف أمور حياتها اليومية بغض النظر عما إذا كانت المرأة تخرج للعمل أم لا، وبالرغم من توافر الوسائل التكنولوجيا الحديثة التي تعين المرأة على أداء واجباتها المنزلية بمجهود أقل وبكفاءة أعلى. ويرجع ذلك إلى أسباب عديدة، أحدها تعقد وتشعب مطالب الحياة العصرية ورغبة المرأة في المساهمة والاندماج فيها، وما يترتب على ذلك من التزامات اجتماعية تأخذ من وقتها وجهدها الكثير.

يركز هذا الفصل على أثر المربيات على تربية الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لكونها أكثر حساسية وتأثيرا في نمو الطفل لما تتميز به من سرعة في النمو وخاصة في المجال العقلي. فمن المعروف أن الطفل يتأثر بوجود الخدم في المنزل باختلاف قدراته ومرحلة نموه والظروف النفسية والاجتماعية التي تحيط به ومستوي نضجه الاجتماعي والانفعالي. كما أن الحديث سيقتصر على الأطفال الطبيعيين الذين لا يعانون من مشكلات نفسية ظاهرة، والذين يعيشون في جو عائلي تسوده علاقات اجتماعية سوية بعيدا عن التفكك الأسري والمشاحنات أو الإهمال الواضح للأطفال، لأن مثل هذه الظروف في حد ذاتها لها مضاعفاتها وآثارها السلبية بعيدة المدى التي تحتاج إلى دراسة خاصة. ولا شك إن وجود المربين والمساعدين في مثل هذه الحالات يخلق أوضاعا جديدة يمكن أن تكون بالغة الخطورة بالنسبة للنمو الطبيعي للطفل.

أما بالنسبة لبقية المساعدين الممكن الاستعانة بهم في أعمال البيت، فأثرهم على تربية النشء يختلف باختلاف عددهم وسنهم وجنسهم والمهام المسندة إليهم، ودورهم في حياة الأسرة، وتفاعلهم مع الطفل وعلاقتهم به. وهذا الموضوع أيضاً يحتاج إلى دراسة خاصة لاسيما فيما يتعلق بأثرهم على نمو المفاهيم الاجتماعية والدينية والقومية للأطفال، وعلى توارث قيم المجتمع وتقاليده وتراثه وعاداته. وهكذا فإن هذا الفصل سيتناول الآثار الثقافية والخلقية والنفسية والاجتماعية والعقلية والمعرفية والحسية والجمالية المترتبة على تربية الطفل من قبل مربية لا تنتمي للأسرة.

أولاً: الأثر الثقافي والخلقي

يعلق علماء النفس والتربية المعاصرون أهمية خاصة على الثقافة الفرعية - (sub -cul-ture) التي تنتمي إليها الأسرة كأحد العوامل الأساسية في قدرة الطفل على الاستفادة من الفرص التعليمية المتاحة له نظامية كانت أو غير ذلك (Bruner, 1976). فالإضافة إلى الثقافة العامة للمجتمع تنفرد كل أسرة أو مجموعة أسر بثقافة فرعية خاصة بها لها مميزاتها ومعالمها التي تنتقل إلى الأطفال بصورة تقليدية بفعل المعايشة اليومية والتقليد والتمثل كجزء من عملية النمو. ويمكننا أن نتصور مدى ارتباط طفل في حالة عدم وضوح الإطار الثقافي (cultural criterion reference)، الذي ينتمي إليه بسبب وجود أفراد ينتموا إلى إطارات اجتماعية ثقافية مختلفة داخل البيت الواحد. فالأب والأم يمثلون ثقافة، وكل واحد من المساعدين يمثل ثقافة مغايرة كلية لثقافة الوالدين، وغالبا ما تكون غريبة عن الثقافة السائدة في المجتمع. ويجد الطفل نفسه مقسما بين هذه الجماعة تارة وتلك تارة أخرى مما يفقده الشعور بالاستقرار الثقافي الذي يوفره وجود ثقافة واضحة ومحددة الإطار والملامح. وبدلاً من الطابع الثقافي المميز للأسرة يجد الطفل خليطا من الثقافات التي تكون أحياناً متناقضة وغير مفهومة بالنسبة له بحيث يصعب عليه أن يجد بينها ارتباطا منطقيا أو اجتماعيا يتحرك في إطار ويمكن له تمييزه عن الثقافات الدخيلة عليه أو المتعارضة معه.

وليس من الضروري أن تنتمي المربية لبلد أو لجنسية أو لدين مختلف ليواجه الطفل هذا الموقف. فكما سبق القول فإن الثقافات الفرعية يمكن أن تسود داخل المجتمع الواحد بل داخل الطبقة الاجتماعية / الاقتصادية الواحدة، وذلك باختلاف خلفية الوالدين

وانتمائهم الثقافي. أما إذا كانت المربية تنتمي إلى مجتمع يختلف كليا في حضارته وتقاليده وقيمه الخلقية وديانته السائدة عن المجتمع المحلي، فإن الوضع يصبح أكثر تعقيداً وقد يصل في بعض الأحيان إلى صراع ثقافي تكون اليد الطولي فيه لمن يقضي وقتاً أطول مع الطفل ولمن يتولى مسئولية تعليمه العادات والطباع والتقاليد الاجتماعية والميول والقيم الخلقية منذ الصغر ومن أقرب الناس إليه ارتباطا وممن يمثلون بالنسبة له المثل الأعلى.

وعادة ما تسلم الأم طفلها إلى مربية وتعهد إليها بكل أموره دون تحديد لاختصاصات ومهام معينة، بل تترك للمربية حرية اختيار الأسلوب الذي "تربى" به الطفل بالمعني الكبير والشامل لهذه الكلمة، ابتداء من تغيير ملابسة وإعطائه الرضعة وانتهاء بتشكيل شخصيته وتقويم خلقة. ويقتبس الطفل من حركات المربية وتصرفاتها وطباعها وعاداتها المعيشية وطريقة تفكيرها وكلامها وقيمها ونظرتها للحياة الكثير. فلا عجب إذا تطور لدى الطفل ميل لأطعمة وألوان وأصوات معينة دون غيرها، وأتى بيده وجسمه حركات قد يستنكرها الوالدان وربما عوقب بسببها دون أن يدري لذلك سببا. ومن الآثار الحركية إلى الآثار الأكثر تجريدا حيث يعبر الطفل عن الكثير من المعتقدات والقصص الغريبة على مجتمعنا ولكنها من صميم ثقافة المربية.

فلا يمكن للمربية أن تقضي الساعات الطويلة مع الطفل دون أن تلاعبه أو تحادثه أو حتى تتفاعل معه بالإشارة والحركة إذا كان صغيراً لا يستطيع الاستجابة لمبادراتها بالكلام. وفي جميع الأحوال تكون النتائج سلبية. فإذا أهمل الطفل وترك لوحده الساعات الطويلة دون التفاعل ولو عن طريق اللعب مع شخص آخر افتقر جو البيت إلى المثيرات الحسية والعقلية التي تساعد على النمو العقلي وفشل في تعلم العادات والطباع والقيم التي نحرص على توارثها عبر الأجيال. وإذا اندمج الطفل في تفاعل ثقافي مع مربية تنتمي إلى ثقافة مغايرة للثقافة السائدة للأسرة تعلم أشياء تتناقض مع ما نريده للطفل من ثقافة وخلق، ويتجلى هذا التناقض في مجال الاختلاف الديني أكثر من أي مجال آخر من مجالات الثقافة. فالمعتقدات الدينية من أكثر الأمور حساسية يغير عليها الفرد ويدافع عنها بكل كيانه، وليس أشق على نفس الأب أو الأم من أن يجد طفله وقد اكتسب بعض الاتجاهات والمعتقدات الدينية المتناقضة مع معتقداته وقيمه، ولكن لابد للطفل من معتقدات فإذا لم يتولى الوالدان تعليمها للطفل تعلمها ممن يتطوع بتعليمها له.

والأمثلة كثيرة لا مجال لحصرها بالنسبة للعادات والتقاليد التي تعتز بها الأسرة العربية الأصيلة، ولكن الظروف التي ينشأ فيها الطفل الذي يعهد به إلى مربية غريبة عن الأسرة تجعل من الصعب المحافظة عليها مهما بذل من جهد في هذا السبيل. فالأسرة العربية بصفة عامة والخليجية بصفة خاصة تتميز بتماسك أفرادها ليس فقط داخل الأسرة الصغيرة بل تمتد هذه الروح لتشمل أفراد الأسرة الكبيرة الممتدة. أسرة يحترم صغيرها كبيرها ويعطف الكبير على الصغير والقوي على الضعيف ويهب لمساعدته كلما دعت الحاجة لذلك. فكيف للطفل أن ينمي هذه الاتجاهات الإيجابية إذا اقتصرت حياته على دائرة اجتماعية ضيقة تضمه ومربية لا تعرف هذه التقاليد وليس لديها من وسيلة لتعريفة بأهلة وأقاربه أو لتقديمه لمجتمعه بكل قيمه ومبادئه الدينية وتقاليده وعاداته، هذا إن لم يكن هي نفسها رافضة لهذه القيم وللتراث الحضاري الذي تعتز به كل أمة.

مازال هناك مجال واسع للعديد من الدراسات الميدانية والطويلة والمقارنة (cross-cultural) حول هذا الموضوع، إذ نكاد لا نعرف شيئا عن الآثار المترتبة على الرعاية أو على الأنماط الثقافية (cultural patterns)وعلى الثقافات الفرعية منها(sub-cultures) التي تقوم بدور الوسيط في نقل المعلومات والقيم والعقائد والعادات.

ثانياً: الأثر النفسي والاجتماعي

تشير الدراسات النفسية إلى أن الطفل يبدأ عادة بالتعلق بشخص معين فيما بين (3-12 شهرا) ويستجيب لمن يرعاه سواء الأم أو غيرها بنفس الطريقة في الشهور الأولى التي تلي الولادة. ودلائل هذا التعلق كثيرة منها أن الطفل يبتسم للشخص الذي تعلق به أو يظهر استياء وحزنا (distress)عندما يختفي هذا الشخص عن ناظره ويتبعه بعينيه، ويلجأ إليه بنظراته وحواسه عندما يشعر بالخوف، ويحس بالأمان بقربه عندما يواجه مواقف غريبة عليه. ويزداد تعلق الطفل بهذا الشخص الذي يتجاوب معه ويستجيب لمبادراته بطريقة فعاله ويشعر معه بالدفء والحنان والقبول. فحساسية الأم (sensitivity)واستجابتها لإشاراته ومبادراته (responsiveness to child signals)من العوامل الأساسية لنمو علاقة صحية بين الأم وطفلها تتميز بالاستقرار والأمان (security)

ويميز راتر (Rutter, 1978) بين التعلق (attachment) بشخص ما وبين الرباط (bond) الفريد الذي يربط الطفل بأمه أو ببديلتها والذي لا يمكن أن يتكرر مع أكثر من شخص في

وقت واحد. مقابل هذا الرباط الفريد بين الأم والطفل يستطيع الطفل أن يكون علاقات مع عدد من الأشخاص وإن كان يقوم بترتيب هؤلاء الأشخاص حسب تعلقه بهم، فمنهم من يكون على القمة الهرمية ومنهم من يكون في القاعدة.

والارتباط يختلف عن التعلق في أنه يستمر مع الزمن ورغم بعد الشخص عن الطفل أو انتقاله من بيئة لأخرى. وبفضل الأمان الذي يشعر به الطفل في ظل هذا الارتباط فإنه يواجه المواقف التي تخفيه أو الجديدة عليه بدرجة أقل من القلق كما أنه يتحمل البعد عن الشخص الذي ارتبط به لفترات أطول دون شعور باليأس، ذلك أنه يثق في عودة هذا الشخص إليه (secure bond)

أما إذا كان هذا الارتباط لا يمنح الشعور بالأمان (insecure bond)، فإن الطفل تنتابه حالات من القلق والخوف كلما غابت عنه الأم أو بديلتها واضطربت نفسيته ولا يعود إليه الاطمئنان إلا بوجود هذا الشخص. ويعني هذا أن العلاقة القائمة بين الأم وطفلها لم توفر الظروف النفسية المواتية لنمو قدرة الطفل على الانسلاخ عاطفياً عن الأم، وأنه مازال في مرحلة الاعتماد الكلي على الغير انفعاليا واجتماعيا .(dependency)وتعتبر هذه المشكلة من أهم القضايا التي تشغل بال المربين المعنيين بأثر الرعاية النهارية المتعددة على نمو الطفل. ذلك أن عدد الأشخاص القائمين على رعاية الطفل تجعل من الصعب عليه أن ينمي ذلك الارتباط القوي بشخص واحد معين يمنحه الشعور بالاستقرار والأمان، ويمكنه من توقع تصرفات وردود فعل الشخص الذي توطدت علاقته به. وتشير الدراسات الأولية التي قام بها ايلاردو (Elardo, 1976) إلى أن عدم استقرار العلاقات بين الطفل والأم بسبب تعدد شخصيات الأم البديلة قد تكون لها أثار سلبية بعيدة المدى على النمو الانفعالي والاجتماعي للطفل. أما إذا كانت الأم الحقيقية ترتبط بطفلها بعلاقات سوية تتسم بالحساسية والاستجابة لمبادرات الطفل وإشاراته وبالدفء والحنان والاهتمام بكل ما يقوم به الطفل مهما كان صغيراً، وإذا كانت هذه العلاقة توفر الإثارة العقلية والحسية اللازمة لنمو شخصية الطفل وقدراته، فإن غياب الأم عن طفلها خلال ساعات محدودة أثناء النهار، بصحبة مربية قد لا يكون له تلك الآثار البعيدة على النمو الانفعالي والاجتماعي للطفل، هذا بشرط إن تستمر المربية في العمل لدى الأسرة مدة كافية ضمانا للاستمرارية في الخبرات المرتبطة بعملية الرعاية وأن تشعر المربية نفسها بالاستقرار المادي والعاطفي وأن تكون محبه للعمل مع الأطفال مخلصة في عملها وتتمتع بحد أدني من الثقافة والمعرفة تساعدها على توفير الاستقرار النفسي للطفل.

وبمعني آخر، فإن قدرة الطفل على النمو الانفعالي السوي وعلي تنمية القدرة على الاعتماد على النفس لا يتوقف فقط على طول المدة التي يقضيها الطفل مع أمه، بل على نوعية هذه العلاقة (quality) ومدى استقرارها (stability) وحول هذا الموضوع كانت دراسات بلسكي وستاينبرغ (Belsky &Steinberg, 1978) وايتو (Etaugh, 1974) وريتشاردز(Richards)، وهوفمان (Hoffman, 1974)، حيث أجمعوا على أن الطفل يميل إلى الاعتماد على الغير إذا كثر عدد الأشخاص الذين يقومون على رعايته في غياب الأم عن البيت. وسبب ذلك هو عدم قدرة الطفل على توطيد علاقته بشخص معين بنوع من الاستقرار والأمان بفضل هذه العلاقة فلا يشعر بحاجة لأن يكون على مقربة من شخص بالغ يحميه طول الوقت ويعتمد عليه في كل ما يقوم به. وتعطينا هذه النتائج بعض المؤشرات إلى كيفية التغلب على مشكلة غياب الأم عن البيت، دون أن تحرم الأم من حقها في أن تختار العمل أو أن تعطي لنفسها قسطاً من الراحة من رعاية الأطفال لفترة قصيرة أثناء اليوم دون أن يؤثر هذا إلى حد كبير على فرص النمو الانفعالي والاجتماعي السوي للأطفال.

هذا بالنسبة لمشكلة الاتكال الكلي على الغير ,(dependency) ولكن لتعدد الذين يرعون الطفل آثار أخري تنعكس على علاقة الطفل بالآخرين. فمن المعروف أن سلوك الطفل الاجتماعي تجاه الغير يتأثر وبصورة كبيرة بطبيعة العلاقة القائمة بينه وبين أقرب الناس إليه ابتداء بالأم والأب إلى الأخوة والأخوات. وفي حالة وجود مربية إلى جانب الأم كل منهما تحاول القيام بدور الأم بالنسبة للطفل، فإن ما كتب حول هذا الموضوع يدفعنا إلى الاعتقاد بان العلاقة القائمة بين الطفل وبين من يكون أوثق ارتباطا به تكون بمثابة دليل الطفل في علاقته بالآخرين داخل الأسرة وخارجها. وبقدر ما تكون هذه العلاقة ثابتة وإيجابية بقدر ما يتاح للطفل من فرص لإقامة علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين. فإذا فشل الطفل في الارتباط بالأم أو ببديلتها بشكل إيجابي يوفر له الاستقرار النفسي والثقة والاطمئنان واجه بعض الصعوبات في مواجهة متطلبات التكيف الاجتماعي.

وهناك جانب آخر لهذه المشكلة لم يخضع حتى الآن للدراسة الجدية، لأن مثل هذه الدراسات يجب أن تأتي من قبل المجتمعات التي تسود فيها ظاهرة المربية العاملة في المنزل. وتتمثل هذه المشكلة في أن مفهوم الطفل لتوزيع المهام والأدوار الأسرية بين الزوجين يتكون بمساعدة المثل القائم أمامه في أسرته. والنظريات الاجتماعية تؤكد أن

توزيع الأدوار الأسرية يتغير مع انضمام أشخاص جدد إلى الأسرة. فإذا كانت مسئولية تنشئة الأطفال موزعة من حيث المبدأ بين الأم والأب في الأسر التي لا تستعين بمربيات أطفال أو بغيرهن من خدم المنازل، فإن إضافة مربية لتشارك في هذه المسئولية يخلق أوضاعا جديدة بحيث يتم توزيع الأدوار من جديد ولكن هذا التوزيع لا يكون بالضرورة واضحاً وقد يزيد من إرباك الطفل فلا يتبين ملامح التوزيع القائم في أسرته. وحتى لو افترضنا بأن هناك تحديد واضح لمهام كل من الأم والأب والمربية في عملية التنشئة فهل هذا هو النمط الذي نريد للطفل أن يتبناه دون سواه؟ وهل نريد له أن ينشأ معتقدا بأنه من الطبيعي أن يرعى الأطفال ويشرف على تنشئتهم مربيات بدلا من أن تكون هذه المهمة التربوية الحساسة مسئولية مشتركة بين الأم والأب يقومان بها بالتعاون والتضامن، يجدان فيها متعة إلى جانب المشقة وتؤلف بينهما وتزيد من تماسك الأسرة وارتباطها.

فالنموذج الذي يجده الطفل في أسرته هو ما يتبعه في حياته بعد تكوين أسرته الخاصة به وهو ذلك النموذج الذي سيورثه لأطفاله.

وهذه قضية تحتاج منا إلى وقفة وإلى اتخاذ قرار بشأنها. إذا كنا حريصين على قيم المجتمع وتقدمه في الاتجاه السليم.

بقيت مشكلة لا تقل أهمية عما سبقها إن كانت لا تفوقها في الأهمية، بالنسبة لنمو شخصية الطفل. فالسنوات الأولي من حياة الطفل تعتبر الأساس لنمو مفهوم الذات (self -concept) لديه. فالطفل في محاولة لتحديد مفهوم لذاته الاجتماعية يتجه نحو من حوله ليكتشف ذاته وكيف يرونه. وتلعب علاقة الطفل بوالديه وأخوته دوراً كبيراً في تحديد مفهوم الذات سلبا وإيجابا. بل أنه من واجب الأم والأب أن يوفرا المناخ المناسب وتوجيه الطفل نحو تكوين مفهوم إيجابي عن نفسه.

والسؤال الذي يطرح نفسه هو هل المربية بثقافتها ووعيها التربوي المحدود وتصرفاتها العفوية وعدم استقرارها النفسي قادرة على توفير الظروف اللازمة لنمو ذات إيجابية لدى الطفل؟ أما بالنسبة لنمو الذات العليا (super -ego) والتي تمثل ضمير المجتمع بل الإنسانية، فكيف يمكن أن يشغل بال مربية همها الأول والأخير أن تلبي حاجات الطفل الجسمية من تناول وجبات أو تغيير ملابس أو شغل وقته لتقلل من بكائه أو من "فركشة" تنظيم وترتيب البيت ومحتوياته حتى لا ينزل بها العقاب.

تحدثنا حتى الآن عن أثر المربية على نشأة الطفل في حالة ما إذا كانت المربية تحسن معاملة الطفل وتشعر نحوه بالحنان وترعاه كابنها، ولكن هناك حالات تساء فيها معاملة الأطفال من قبل المربيات. ولا يخفي علينا الأثر البالغ الذي تتركه المعاملة القاسية في نفسية الطفل وما يمكن أن تسببه من شل لعملية النمو أو في أبسط الحالات إلى مشكلات نفسية تحول دون الاستغلال الفعلي لقدرات الطفل في مجابهة مطالب النمو. مثل هذه المشكلات تظهر الطفل أحياناً وكأنه دون المعدل في نموه ولا يستبعد أن يصنف على أنه متخلف عقلياً.

وعن علاقة الطفل الذي تساء معاملته من قبل الأم أو المربية يقول جورج ومين (George and Main, 1979) أن الدراسة الميدانية التجريبية التي أجريت على مجموعة من الأطفال الذين عوملوا معاملة قاسية في سنوات المهد (1-3 سنوات) أظهرت أن سلوك هؤلاء الأطفال بالمقارنة مع سلوك المجموعة الضابطة يتسم بالعدوانية (aggression) الواضحة وأنهم قلما يبادرون إلى تكوين علاقات اجتماعية سواء مع الأقران أو البالغين، ويتجنبون بشدة الأشخاص الذين يظهرون لهم بوادر الصداقة حتى لو كانت الأم نفسها أو الأب أو المربية أو صديق أو طفل في مثل سنهم. أي أن الأطفال الذين اسيئت معاملتهم ليس فقط أكثر عدوانية من الأطفال الذين يتمتعوا بالرعاية والمعاملة الحسنة في الصغر ولكنهم يرفضون كل أنواع التلطف والتودد ويستجيبون بطريقة سلبية لمن يحسن معاملتهم.

كما أثبتت هذه الدراسة وغيرها بأن الطفل الذي يساء معاملته مع الآخرين يسئ لغيره بنفس الأسلوب الذي لقيه في صغره. ومن هنا يصبح من الأهمية بمكان أن نتنبه إلى أسلوب معاملة للطفل منذ ولادته وقبل أن تتكون لدية أنماط سلبية من التفاعل الاجتماعي يصعب تعديلها فيما بعد.

ومما لاشك فيه أن المربية التي تلقى معاملة حسنة من قبل والدي الطفل وبقية أفراد الأسرة، تكون أرحم في معاملتها للطفل من المربية التي تلقى معاملة قاسية ينعكس أثرها على تفاعلها مع الطفل.

أما بالنسبة للمربية التي يتعلق بها الطفل بشدة ولكنها تضطر لظروف خارجة عن إرادتها أو إرادة الأسرة أن تترك العمل أو تسافر بعيدا عن الطفل، فإنها تخلق للطفل مشاكل نفسية تتوقف أبعادها على سن الطفل نفسه وعلي طبيعة العلاقة القائمة بينه وبين

أمه مستوى نضج الطفل وقدرته على تنمية علاقة إيجابية بديلة تتسم بالأمان والاستقرار مع مربية جديدة أو بالشخص الذي يتولى رعايته ويمنحه الأمان بدلا عن المربية الأصلية أو الأم البديلة. حتى لو كانت الأم الأصلية.

فقد تكون العلاقة بين الطفل ومربيته قوية ولكنها ليست إيجابية. بل علاقة يشعر الطفل في ظلها بالاعتماد الكلي على المربية والاتكاليه في كل ما يقوم به. مثل هذه العلاقة لا توفر الشعور بالأمان. لأنه بمجرد غياب المربية يشعر الطفل بالعجز بدلا من أن يستمد من العلاقة القدرة على مجابهة المتطلبات اليومية ويتصرف بطريقة تنم عن النضج الانفعالي والاجتماعي المناسب لسنه. وأخطر ما في مشكلة تغيير المربيات باستمرار هو ما تناولناه في فقرة سابقة من حيث عدم الاستقرار مما يضيع الفرص على الطفل لأن يرتبط بشخص بالغ يقوم على رعايته ويشعر في ظله بالأمان النفسي، وبذلك تتوافر الفرص للنمو الانفعالي الاجتماعي السوي. إذ ليس من السهل على الطفل أن يبدأ من جديد بين الحين والآخر في تكوين علاقات وروابط. يصعب عليه أن يوضع دائما موضع الاختبار بأن يطلب منه بأن يتنبأ بتصرفات وردود فعل الآخرين تجاهه. وهذا ما يجب أن يفعله حتى ينعم بعلاقة إيجابية مستقرة بينه وبين شخص بالغ يتجاوب معه ويشعر معه بالاطمئنان النفسي اللازم للنمو.

ثالثا: الأثر العقلي والمعرفي

لعله من أكثر ما يشغل بال علماء التربية وعلم النفس في السنوات الأخيرة مدى فاعلية وأثر البيئة في النمو العقلي والمعرفي للطفل. ومع الاهتمام بسنوات ما قبل المدرسة كمرحلة تتميز بالنمو العقلي السريع والفعال، برز الاهتمام بمقدرة الأسرة على توفير المناخ التربوي المناسب لنمو قدرات الطفل وفي مقدمتها القدرات والكفاءة العقلية (mental competence) والمناخ التربوي الملائم للنمو العقلي يجب أن تتوفر فيه بعض الشروط الرئيسية أهمها وجود بالغين على استعداد للإجابة على أسئلة الأطفال، بل وتشجيعهم على التساؤل وعلى اكتشاف الحلول والمسببات وذلك لتنمية القدرة على الإدراك المعرفي(cognitive growth). وعلي التعليل أي معرفة الأسباب (reasoning)وإدراك العلاقات وتنمية المفاهيم المرتبطة بالظواهر الحياتية. وبعبارة أخرى التفكير بطريقة منطقية وعلمية سليمة. وفي الغالب يستعين الآباء ببعض الألعاب التربوية التي تدعو

الطفل إلى التفكير، وببعض الكتب التربوية المصورة المناسبة لسن الطفل والتي يجب اتخاذ العناية الكبيرة في اختيارها. ولكن الألعاب والكتب وحدها لا تكفي، فالنمو العقلي بحاجة للتوجيه شأنه شأن النمو في الجوانب الأخرى.

فماذا يمكن أن تقدم المربية في هذا المجال؟ إذا كان من حسن حظ الطفل أن مربيته تتكلم لغته وأعني هنا اللغة بما فيها اللهجة المحلية (dialect)، فإن ثقافتها ودرايتها التربوية في الغالب لا تؤهلها لأن تدرك حاجات الأطفال ومستوى نموهم وما من شأنه أن يدفع هذا النمو ويوجهه الوجهة السليمة.

أضف إلى ذلك أن المسئوليات الملقاة على عاتقها لا تترك لها من الوقت الكثير للتفرغ لأسئلة الطفل أو حتى التحدث معه في محاولة لإثارة تفكيره، وغالبا ما يكون العكس هو الصحيح فجل هم المربية أن تبقي الطفل مشغولاً بعيداً عنها لا يهم ماذا يشغله طالما أنه لا يضايقها. وكيف نستنكر هذا على المربية في حين أن نسبة كبيرة من الأمهات عندنا يفعلن نفس الشيء.

وفي دراسة عن أثر التفاعل الاجتماعي المبكر مع الطفل على نموه العقلي قام بها كوهن وبكوث (Cohen & Beckwith, 1979) ثبت من الملاحظات التي أجريت على الطبيعة في منازل الأطفال الرضع على فترات (سن شهر وسن 3 أشهر وسن 8 أشهر)، أن هناك علاقة بين التفاعل مع الطفل ونمو كفاءته العقلية عند سن سنتين . إذ كلما زاد التفاعل مع الطفل كلما ارتفع معدل أدائه عن سن السنتين، وذلك باستخدام مقاييس واختبارات مختلفة منها (Gesell Developmental Schedules) اختبار جيزل للنمو في سن (4 شهور، 9 شهور، 24 شهراً) ومقياس حسحركي (Sensori-Motor Scale)في سن 9 و24 شهراً، ومقياس استقبال لغوي (Measure of Receptive Language) (24 شهراً) ومقياس بيلي للنمو العقلي (Bayley Mental Scale) (في سن 25 شهراً).

أما بالنسبة للتفاعل فجرى قياسه بطريق مختلفة تبعاً لسن الطفل. فإذا كان عمر الطفل شهراً واحدا مثلا قد يقاس التفاعل باستجابة لابتسامة الطفل أو لصوت يصدره أو التحدث إلى طفل سن 3 أشهر أو إثارة عقلية لتصاحبها لغة وأصوات وإعطائه الحرية للعب بها وتحريكها وإعطائه حرية الحركة (floor freedom)

وطبيعي أنه كلما تقدم الطفل في السن كان للتفاعل معه أثر أبعد وأهمية أكثر في نموه

العقلي، بالرغم من أن للتفاعل والاستجابة للطفل في سن صغير جداً مثل الشهر كان لها أثرها، وتمكن الباحثون على أساسها من التنبؤ بمعدل أداء الطفل عند سن ٩ أشهر، واستمرت هذه التفاعلات في إعطاء مؤشرات للنمو والأداء حتى سن السنتين.

أما رامي وزملاؤه (Ramey et al, 1979)، فقد قاموا بدراسة طولية تجريبية على ثلاث مجموعات من الأمهات وأطفالهن. الأمهات متقاربات من حيث الطبقة الاجتماعية والاقتصادية التي ينتمون إليها ولا فروق تذكر في اتجاهات الأمهات نحو أطفالهن أو في ظروفهن العائلية أو في متوسط الدخل والخصائص النفسية أو متوسط نسبة الذكاء أو المستوى التعليمي للأمهات. ومن ملاحظة الأطفال في سن 3 أشهر واستخدام اختبارات ستانفورد بينيه أمكن التنبؤ، بدرجة كبيرة من الصدق، بنسبة ذكاء أطفال المجموعتين الضابطتين عند سن 3 سنوات. أما المجموعة التجريبية التي التحقت بدور رعاية نهارية لعدد من الساعات منذ سن 3 شهور فإن تنبؤات نسبة ذكائهم لم تكن دقيقة، لأن هذه المجموعة من الأطفال جاءت نسبة ذكائهم أعلى من المتوقع دائما من أداء المجموعتين الضابطتين - وهكذا يتضح أثر البيئة المواتية للنمو العقلي: البيئة المليئة بالخبرات التربوية المناسبة والتوجيه العقلي المقصود الذي يمارسه المشرفون على هذه الدور. وتثبت هذه الدراسة الأخيرة أهمية التدخل المبكر في توجيه خبرات الطفل سواء داخل البيت أو خارجه في نموه العقلي. مثل هذه الخبرات ليست قصراً على طبقة دون أخرى أو على مستوى ثقافي معين، المهم أن تتوفر النية والقدرة على الاهتمام بخبرات الأطفال وتوجيهها.
وهناك كثيرون تناولوا موضوع أثر الخبرات المثيرة للتفكير(intellectual stimulation) على النمو العقلي وعلى نمو نسبة ذكائه وفي مقدمتهم بياجية وبلوم وهنت وبرونر، وربط هؤلاء بين نمو اللغة والنمو العقلي للطفل كما فعل العالم السوفيتي فايكوتسكي (Vygot-sky) من قبل. بحيث أصبح من المألوف اعتبار نمو المفاهيم اللغوية وكأنه مرادف للنمو العقلي. وهذا ينقلنا إلى مشكلة المربية التي لا تتكلم لغة الأم، ولا نقول تتقنها أو تجيدها، فليس كل الأمهات يتقن اللغة ولكنهن يتحدثنها. فلو تصورنا أن مربية تريد أن تصدر بعض التعليمات للطفل وهو لا يعرف لغتها، الشيء الطبيعي الذي يحدث في هذه الحالة أن تتفاهم معه بالإشارة - أدنى درجات اللغة، والتي من المفروض أن ينتقل منها الطفل إلى درجات أعلى من التجريد حالما يصل إلى مستوى من النضج يمكنه من إطلاق الأصوات اللغوية تمهيداً للنطق بالكلام. وتعتبر مشكلة النمو اللغوي للطفل من أخطر نتائج اختلاف

لغة المربية عن لغة الطفل. فاللغة أساس المعرفة وبدونها تبقى وسائل المعرفة مغلقة أمام الأطفال الذين يعهد بتربيتهم إلى مربيات غير ناطقات باللغة العربية.

إما إذا كانت المربية تتكلم العربية (حتى ولو كانت بلهجة تختلف عن اللهجة المحلية)، فإن قدرتها على تنمية قدرات الطفل العقلية ومصادره المعرفية تتوقف على وعيها ومستوى ثقافتها وخصائصها النفسية التي تحدد ما إذا كانت على استعداد لتوجيه نمو الطفل/العقلي المعرفي. فأحيانا نجد المربية تتطوع بإعطاء الطفل معلومات وإكسابه اتجاهات فكرية إن لم تكن خاطئة فإنها في الغالب تكون مخالفة للحضارة العلمية والفكرية للمجتمع المحلي. وقد يكون من الأفضل وربما من الأسهل أن يبدأ بتزويد الطفل بمثل هذه المعلومات في سن متأخرة عندما يلتحق بالروضة أو المدرسة الابتدائية مثلاً، بدلا من أن نحاول استئصال معلومات واتجاهات معرفية ومدركات ومفاهيم خاطئة لنكسب الأطفال المعارف والاتجاهات السليمة بدلاً منها.

رابعاً: الأثر الحسي والجمالي

إذا كان النمو الانفعالي والاجتماعي، وكذلك النمو العقلي للطفل قد حظي ببعض الاهتمام في مجتمعاتنا العربية، فإن التربية الحسية والجمالية لم تعطى حتى الآن نصيبها من الرعاية والاهتمام. هذا بالرغم من أن الطفل العربي يتمتع بتذوق حسي وجمالي فطري ولكن يحتاج إلى صقل وتهذيب وتنمية وتوجيه.

فإذا كان الوالدان لا يلقيان بالا لهذا الجانب الهام من نمو الطفل كإنسان، جانب ينمي في الفرد إنسانيته ويهذب خلقة، فهل نتوقع من المربية الغريبة عن حضارة الطفل وتراثه أن تعنى به وتنميه؟

ووسائل الحس الجمالي والتذوق الفني كثيرة لا حصر لها. فجميع دروب الفن من رسم وموسيقى وغيرها تعمل على تنمية الحس الفني لدى الأطفال وتكون هذه الألوان الفنية مرتبطة عادة بالتراث وبالبيئة ونابعة منها ومعبره عنها. إذاً، بالرغم من أن الفن ليس له لغة بل يتحدث بجميع اللغات لأنه ترجمة للأحاسيس التي يشعر بها الفرد، إلا أن موضوعاته تكون عادة مستوحاة من حياة الفرد وتعبر عن مشاعره ومطالبه وتطلعاته. فإذا أخذنا الموسيقى نجد الأطفال في المجتمع يطربون لألوان معينة منها دون غيرها ويندمجون معها وتتحرك لها انفعالاتهم وعواطفهم. وليس هذا بطريق الصدفة، ولكن لأن الطفل قد

تعود سماع هذه الموسيقى منذ أيامه الأولى وتذوقها وأصبح يطرب لسماعها بل ويحاول أن يرددها. بمعنى آخر. فإن الاتجاهات الحسية نحو ألوان معينة من الفنون يتم اكتسابها بفعل التعود والتدريب عليها. وهذا يعني أيضا أننا إذا أردنا إن ينشأ الطفل محبا لتراثه الفني والشعبي الأصيل علينا أن نوفر له فرص تذوقه والتعلق به والحرص عليه منذ الصغر.

وما قيل عن الموسيقى ينطبق على القصص الشعبية. فلكل أمة حصيلتها من القصص والحكايات الواقعية منها والخيالية. وتحرص الأم في معظم المجتمعات على أن تحكى لأطفالها القصص والأساطير التي سمعتها من أجدادها. وغالبا ما تكون هذه القصص قد خلدت في كتب مصورة أو أشرطة تسجيل وفيديو ليطلع عليها جيل الصغار ويتناولونها باعتزاز عبر الأجيال. وغالبا ما تتناول هذه الروايات قصص البطولة وغيرها من القيم الحميدة التي تبث في الطفل الشعور بالفخر والكبرياء تجاه أمته وقيم مجتمعه.

ولا ينتظر حتى يصل الطفل إلى مرحلة التعليم الإلزامي لتحكى له هذه الروايات بل تعتبر هذه المهمة من اختصاص الأم أو الجدة، إن وجدت في البيت. وعندما يلتحق الطفل بالروضة أو المدرسة الابتدائية ويجد الكتب المصورة التي تحكي القصص التي سمعها من ذويه يشعر بالفرحة والابتهاج بل وبالأمان، لأنه لا يفاجأ بأن المدرسة قد وضعت حدا لما تعلمه في البيت لتبدأ في تعليمه أشياء كلها جديدة عليه، إن لم تكن مناقضة لما سبق أن تعلمه. وهذا كثيراً ما يحصل في مجتمعنا.

ونعود لنسأل أين مكان المربية بالنسبة لهذا الجانب من نمو الطفل؟ هل تهمل هذا الجانب كلية لعدم معرفتها بتراث البلد أو لعدم وعيها لأهميته في تنمية اتجاهات الطفل الفنية وحواسه وخياله ومداركه؟ أم أنها تحاول أن تعلمه ما اكتسبه هي من حضارتها وتراثها الغريب على الطفل وعلى البيئة؟ النتيجة في الحالتين تستدعي الاهتمام والدراسة. وفي اعتقادي أن الوضع في الحالة الثانية يكون أشد وأبعد أثرا. ذلك أنه من الصعب انتزاع الاتجاهات الأولية التي تتكون لدى الأطفال لغرس اتجاهات جديدة مكانها. والبدء من الصغر وإن كان متأخرا أجدى وأسهل كما تدلنا الدراسات النفسية الخاصة بطبيعة التعلم عند الأطفال.

خامساً: خلاصة واقتراحات

ما جاء في هذا الفصل حول موضوع أثر المربية على تربية النشء لم يكن سوى محاولة لتبين جوانب وأبعاد قضية هامة تستحق كل اهتمام ودراسة من قبل العاملين في مجال تربية الطفل في المجتمعات التي تسود فيها ظاهرة الاستعانة بمربيات في المنازل.

من خلال المسح المبدئي لما كتب حول الموضوع، واستعراض لأهم نتائج الدراسات الميدانية (الاستطلاعية والتجريبية والطولية منها) ذات العلاقة بموضوع البحث برزت بعض القضايا الأساسية التي تستوجب منا وقفه ودراسة موضوعية يتبعها تخطيط يمكن أن يقدم بعض البدائل، ولا نقول الحلول، لهذه المشكلة لأن الحل الأمثل قد يكمن في القضاء على الوضع نفسه، أي الاستغناء كلية عن المربية وتفرغ الأم لتربية أطفالها وهذا ما لا يمكن أن نطلبه من أي أم، إلا إذا اختارت ذلك بإرادتها ومحض اختيارها.

ففي الوقت الذي نراعي فيه حقوق الطفل يجب أن نحترم حقوق المرأة الأم. ومن هذه الحقوق حقها في أن تختار الخروج للعمل من عدمه، ومن واجب المجتمع أن يوفر لأبنائها الرعاية التربوية البديلة حتى لا يكون تحقيق المرأة لذاتها وممارسة حقها في الاختيار على حساب حق الطفل في بيئة تضمن له الحد الأقصى من النمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا وخلقيا. وربما كانت هذه قضية اجتماعية خارجة عن نطاق هذا البحث وإن كانت السبب المباشر للجوء الأسرة إلى الاستعانة بمربية لرعاية الصغار.

حاولت أن أسلط الضوء على بعض الأمور المتعلقة بمشكلة وجود مربية من خارج أفراد الأسرة تسهر على رعاية وتربية وتنشئة الأطفال، وفي مقدمتها: ضرورة الوقوف على أثر هذا الوضع على النمو الشامل للطفل وخاصة في السنوات الأولى حيث تتشكل شخصية الطفل وتوضع بذور الشعور بالأمان ويتكون سلم القيم، ويبدأ ظهور الضمير ويبني الطفل تدريجيا مفهوم الذات، ويشهد أسرع مرحلة من مراحل النمو العقلي، ويمهد الطريق لتكوين علاقات اجتماعية سوية تتسع دائرتها مع خروج الطفل من بيته إلى العالم الخارجي.

كما وقفت بعض الشيء، وربما بطريقة غير مباشرة، على دور الأم في وجود المربية وأشرت إلى الحد الأدنى من الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في المربية كطريقة للتخفيف من آثار وضع فرضته ظروف الحياة الاجتماعية العصرية، ولكن لهذه أيضا شروطها وأسسها التربوية إذا أردنا أن تحل محل الأسرة وتمثل المخرج من المشكلة موضع البحث.

وتؤيد دراسة ميدانية قامت بها حنان شاهين الخلفان عن الخدم والمربيات الأجنبيات وأثرهن على الأسرة البحرينية، ضمن دراسات وقضايا من المجتمع العربي الخليجي في عام 1985، العديد من المؤشرات التي توصلت إليها المؤلفة من خلال الدراسة المكتبية التي قامت خلالها باستعراض ما جاء في الأدبيات.

لقد تبين من نتائج الدراسة الواقعية المشار إليها ما يلي:

1- احتمال وجود تأثير على اللغة العربية من خلال المربيات الأجنبيات نتيجة طول الفترة التي يقضيها الطفل مع المربية وعدم المراقبة من قبل الأم، حيث اتضح أن لغة المربية تعطل سرعة اكتساب الطفل للغته الأصلية، مما يترك أثره في تأخره في تلفظ الحروف وفي الكلمات العربية التي يتعلمها.

2- اعتبار المربية أحد العوامل الهامة في إضعاف العلاقة بين الطفل وأمه، لما لها من دور في تقليل الاتصال الحميم بينهما، نتيجة قيامها بتلبية طلباته والحاجيات المفروض على الأم تأديتها نحوه، وخاصة في حالات ابتعادها عن طفلها فترات طويلة يومياً.

3- تأثير المربيات والخدم على العلاقات الزوجية، حيث أن المربية تعتبر سبباً في التوتر بين الزوجين.

4- اعتبار الخدم والمربيات من أهم العوامل التي تساعد على اكتساب المجتمع عادات جديدة عن طريق تعاملهم مع الأطفال أجيال المستقبل، من حيث عدم قدرة الأبناء على تحمل مسئولية خدمة أنفسهم، الأمر الذي لم يتعارف عليه في جيل الآباء.

5- تأثير المربية على الطفل من الناحية الدينية، يعد أهم التأثيرات في تنشئة الأبناء، حيث أن المربية غير المسلمة التي تقوم بعملية التنشئة والرعاية قد تنمي في الأطفال مبادئ دينها، وخاصة أولئك الذين يكونون في سن لا تسمح لهم بمعرفة مبادئ آبائهم بدورها حيث تغرس فيهم تعاليم دين مختلف تماماً عن دين مجتمعهم.

6- وجود الخدم أحد أسباب إبعاد ربة البيت عن دورها المنزلي، يزداد يوماً بعد يوم نتيجة انشغال المرأة أكثر فأكثر في المجال المهني وحقل العمل، فالمرأة لن تستطيع أن تقوم بالواجبات المنزلية كما كان من قبل. بل أن واجبات البعض منهن يقتصر على الإشراف على الخدم في تأدية الأعمال المنزلية.

7- عمل المرأة هو أحد الأسباب الرئيسية لاستخدام الخدم والمربيات لدى الأسر، إذ أن ترك المرأة لبيتها أثناء الدوام الرسمي أدى إلى الحاجة لمن يقوم عوضاً عنها بجميع الأعمال المنزلية بالإضافة إلى رعاية الأبناء.

8- الخلط الواضح بين واجبات المربية/ الخادمة من حيث أداء الوظيفتين، فأرباب وربات البيوت يجلبن الخدم للقيام بالأعمال المنزلية، ولكنهم يوكلون إليهم بالإضافة إلى ذلك تربية الأبناء، فالمربية/ الخادمة تقوم بجميع المهمات من طبخ وكي وغسيل وتنظيف المنزل وغيرها من الأعمال المنزلية المتعارف عليها، بالإضافة إلى العناية بالأولاد فهي هنا مربية وخادمة في وقت واحد.

9- توقع زيادة عدد الخدم والمربيات في السنوات القادمة نتيجة لأسباب متعددة كعمل المرأة، وتزايد الأعباء المنزلية وزيادة الدخل للفرد، ورخص أجور الخدم....الخ.

10- وجود قدر معين من الاستخدام الضروري للخدم عند بعض الأسر في المجتمع العربي، فبعض الأسر تستخدم أكثر من حاجتها الفعلية.

11- اعتبار ظاهرة الخدم والمربيات الأجنبيات مشكلة اجتماعية بدأت تظهر في الآونة الأخيرة، ووجوب التصدي لها نتيجة لزيادة درجة المشاكل التي أخذت تظهر بأشكال مختلفة وملحوظة.

12- من الواضح وجود نوع من العجز في الحضانات، وعدم قدرتها بإمكانياتها الحالية في توفير الخدمات الواجب القيام بها كبديل مؤسسي لرعاية الأبناء في حال تغيب المرأة العاملة عن بيتها أثناء قيامها بالعمل الرسمي، سواء كان من حيث المواعيد أو مستوى الخدمة أو العدد.

وقد تقدمت الباحثة بعدد من التوصيات للتغلب على الآثار السلبية المترتبة على وجود مربية / خادمة أجنبية في الأسرة، أهمها:

- فرض قيود حكومية على استخدام الخدم في البلاد.
- الأخذ بمبدأ الإجازة المدفوعة لسنة أو لسنة ونصف السنة للأم العاملة.
- ضرورة التعمق بدراسة النواحي التالية لتأثير بدائل الأمهات والمربيات من حيث: التأثير الديني على الطفل، مدى إضعاف المربية لعلاقة الطفل بأمه، التأثير على روح المبادرة وخدمة الذات عند الآباء.

- الإكثار من عدد الحضانات والرياض للأطفال.
- إذا دعت الحاجة إلى وجود مربية (مربية وليست خادمة) داخل المنزل، فيوصى بأن تكون هذه المربية عربية مسلمة. (عن عبد المجيد منصور، وزكريا الشربيني، 2000,212-215)

بالرغم من مرور أكثر من عشرين سنة على هذه الدراسة وغيرها حول نفس هذه الظاهرة المقلقة للآباء والمعنيين بتربية الأجيال وتنشئتهم على قيم دينهم الحنيف وتراثهم الاجتماعي، فإن الأوضاع لم تتحسن. إن لم تكن قد ازدادت سوء، وحصل تسليم بالأمر الواقع وضروريات الحياة العصرية.

وتود المؤلفة أن تشرك القراء في تجربة شخصية حدثت لها، تؤكد ما جاء حول موضوع تأثير اختلاف الديانة على تعلم الطفل مبادئ دينه وتعاليمه.

انتظرت حتى أكملت ابنتي سن العاشرة وابني السابعة من عمره، لتكملة دراستي للدكتوراه وكنت أعمل وقتها في بلد خليجي. لم أستعن بمربية حتى ذلك الوقت، ولكن كانت هناك عاملة (خادمة) تساعدني في الأعمال المنزلية لعدد من الأيام خلال الأسبوع ولم تكن مقيمة.

حاولت الحصول على عاملة من بلدي ولم أوفق. وتحت ضغط الأصدقاء وقرب موعد السفر، استحضرت خادمة من بلد آسيوي من خلال مكتب "التشغيل"، وأفهمتها أنني لا أتوقع منها أن تقوم بدور المربية، فالأبناء قد كبروا ويقومون بخدمة أنفسهم ومعهم والدهم، وهم في المدارس. وكل ما هو مطلوب منها هو تواجدها معهم في البيت وتوفير الإحساس بالأمان (متفائلة)، والسهر على راحتهم ونظافة البيت.

سافرت بعد ذلك بأسابيع وعدت بعد شهرين للاطمئنان على الأولاد والأسرة. بعد انقضاء أسبوع على وجودي معهم، فوجئت بالخادمة (سنها في بداية العشرينات) تأتيني باكية وتطلب مني أن أحجز لها بالطائرة للعودة إلى بلدها. وعند استفساري عن السبب وهل ضايقها أحد منا، قالت نعم:

"ابنك يسخر من ديانتنا!!" استغربت كثيراً لهذا القول لسببين. أولهما أن ابني لا يتكلم كثيراً لا في أمور الدين أو في غيرها مع أحد، وطبعاً ليس مع الخادمة! وثانيهما أن لغة التفاهم مع الخادمة كانت الإنجليزية، ولغة ابني لم تصل بعد إلى درجة التحدث في أمور على مستوى عال من التجريد مثل المعتقدات الدينية، هذا لو كان أصلاً يعرف شيئاً عن أية ديانة بخلاف الديانة الإسلامية.

سألتها. ماذا قال لك بالضبط وأغضبك. قالت بالحرف الواحد:

Buddha' in the dictionary, and told him: this is our'I showed him the picture of "
God when he was young. He told me it is a stone, it does not grow!".

وبمواجهة ابني في حضورها، قال لي أنه لم يشأ أن يخبرني حتى لا أنزعج، ولكنها في كل مرة يدخل غرفته للصلاة ويقفل الباب وراءه، تتعمد أن تفتح الباب وتقف تراقبه وهي تضحك وتحاول دائماً أن تتقرب منه بأن تعرض عليه المساعدة في الواجبات المدرسية، أو في سرد القصص عليه، وهو يرفض ذلك. سألتها: ما مشكلتك مع ابني، مع أنك لطيفة مع ابنتي؟

فأجابت بأن ابني يذكرها كثيراً بابن أختها التي تقيم معها، وقد تدربت على رعاية الأبناء الصغار من خلاله، وتود لو كان ابني مثله في لبسه وشكله، وطبعاً في معتقداته (وإن لم تصرح بذلك)، ولكنه يصدها ولا يستمع إلى كلامها.

طبعاً، ما حدث أقلقني كثيراً وتنبهت لأمور كانت غائبة عني، ليس أقلها أن الخادمة مقيمة طول الوقت مع الطفلين وأنا غائبة، ومهما وجهت لها من تعليمات بخصوص عدم التدخل في أمورهم الخاصة وفي معتقداتهم وفي تربيتهم، فإنها "ربة البيت" بالفعل ومن حقها أن تقوم بهذا الدور في غيابي، وغياب الأب في عمله.

طلبت منها أن تنتظر لمدة شهرين فقط، حتى أتدبر أمر إحضار "خادمة/ مربية" جديدة تحل مكانها، وأعدت على مسامعها ما سبق أن قلته لها حول دورها بالنسبة للأبناء، وإن كنت متأكدة بأنها لم تسمع كلمة واحدة منها. وبالفعل، وبعد أقل من أربعة أشهر على مكوثها معنا، عادت إلى بلادها. ولم أعبأ بالخسارة المتمثلة في تذاكر السفر بالطائرة ومصاريف المكتب الذي استحضرها، والانتظار الطويل للحصول عليها، فمصلحة أبنائي وثقافتهم العربية الإسلامية تساوي عندي الكثير. ولم أكن لأسافر وأتركهم إلا للضرورة القصوى، ولمدة قصيرة. ومن اجل ذلك استعنت بخادمة غير مقيمة تقوم بتنظيف المنزل وغيرها من أعمال النظافة. ودعوت قريبة لنا (محرم بالنسبة لزوجي)، عرفت بالحنان وحب الأطفال، وظروفها تسمح لها بالسفر، للإقامة معنا، وكانت نعم الأم في غيابي ونعم الأخت في حضوري (جزاها الله عنا كل خير، ومتعها بالصحة والعافية).

الفصل السابع

دور الروضة في تربية الطفل وتنشئته

- مقدمة
- الصحة النفسية للطفل
- النمو الاجتماعي لطفل الروضة
- التربية الاجتماعية في الروضة
- أساليب ووسائل تنمية النشاط الجماعي في الروضة
- المفاهيم والمهارات الاجتماعية والاتجاهات الخلقية
- التربية الدينية
- توجيه سلوك الأطفال
- مكان الكمبيوتر كوسيط للتعلم



دور الروضة في تربية الطفل وتنشئته

مقدمة

تطورت رياض الأطفال في مفهومها ووظائفها وأهدافها التربوية لتساير متطلبات المجتمع المعاصر وتوقعاته منها. فالروضة كمؤسسة تربوية تقوم بدور مكمل لدور الأسرة في تربية الأطفال وتنشئتهم، لذا فإنها منذ نشأتها تتطور وتكتسب وظائف ومهام جديدة باختلاف الظروف الاجتماعية والبيئية المحيطة بها.

في البداية، انحصر دور الروضة في توفير الرعاية الصحية والاجتماعية للأطفال الصغار الذين يخرج آباؤهم وأمهاتهم للعمل، كما هو الحال في أعقاب الثورة الصناعية في أوروبا. وكان من الطبيعي أن تقوم معلمة الروضة بدور الأم البديلة، وكان من أهم خصائصها ومواصفاتها أن تتمتع بقسط وافر من الحنان وحب الأطفال، وتسهر على راحة الطفل الجسمية، وترعاه في غياب الوالدين.

وأظهرت الدراسات النفسية العلاقة الوثيقة بين الصحة الجسمية والصحة النفسية والعقلية للطفل فازداد الاهتمام بما يمكن أن تقوم به الروضة في مجال التنمية الاجتماعية والنفسية.

وبالرغم مما شهدته الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي من مطالبة مبالغ فيها بالاهتمام بالنواحي المعرفية والنمو العقلي، وتوفير تربية "تعويضية" للفئات المهمشة المحرومة اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً في مرحلة الطفولة المبكرة للحيلولة دون الفشل في التعليم الأساسي، واتباع نظام دراسة أكاديمية على حساب النواحي الوجدانية، فإن الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية للطفل يبقى على مر العصور من أولويات الأهداف التربوية للروضة. ذلك أن الروضة منذ نشأتها كانت وما تزال تلعب دوراً مكملاً لدور الأسرة نواة المجتمع الأولى والمسئولة الرئيسة عن تربية الصغار وتنشئتهم. ومع تعقد الحياة العصرية، والتطور الهائل في وسائط المعرفة والاتصالات، زادت حاجة الأسرة إلى تربويين متخصصين للمساعدة في تنشئة وإعداد أجيال جديدة قادرة على مجابهة متطلبات الحياة المستقبلية.

الصحة النفسية للطفل

لاشك أن خروج الأطفال من دائرة الأسرة بعلاقاتها الاجتماعية المحدودة إلى الروضة

حيث العديد من الأطفال والبالغين، وحيث المواقف والظروف التي تتطلب منهم التكيف لأوضاع ومتطلبات ومواقف نفسية وعلاقات اجتماعية جديدة، يعرضهم لدرجات متفاوتة من القلق والصعوبات والمشكلات النفسية تختلف من طفل لآخر باختلاف استعداداته وخبراته السابقة وطبيعة نموه النفسي والاجتماعي في السنوات الثلاث الأولى من حياته. ولما كانت الروضة حريصة كل الحرص على صحة أطفالها النفسية وعلى مساعدة الأطفال على توسيع دائرة علاقاتهم الاجتماعية وعلى التكيف لمتطلبات الحياة في المجتمع الكبير دونما جهد نفسي كبير أو إحباط، لذا فإنها لا تدخر وسعاً في سبيل توفير الجو الملائم والخبرات المناسبة لتنمية قدرات الطفل الاجتماعية وضمان صحته النفسية.

ومن أهم مقومات نجاح الروضة في مهمتها هذه توافر المعلمة الواعية والمدركة لحاجة الطفل للحب والحنان الذي يشعره بالأمان في مواجهة الخبرات والظروف غير المألوفة لديه ويشجعه على أخذ المبادرة في تكوين علاقات اجتماعية جديدة بأقل قدر من التوتر النفسي والخوف من المجهول. كما أن وجود الأم البديلة في الروضة يساعد الطفل على أن ينمو تدريجياً من اعتماده الكلي على الأم إلى الاعتماد على النفس والشعور بالاستقلال الذاتي. فالطفل بفضل العلاقة الفريدة القائمة بينه وبين أمه يشعر بحاجته الدائمة لها ويعتبرها جزءاً منه ويعتمد عليها اعتماداً كلياً لتلبية كافة حاجاته المادية والمعنوية. وعلى المربية أن تدرك أبعاد هذه العلاقة بين الطفل وأمه وحاجته لحنان وعطف وحب الأم، ولكن عليها في نفس الوقت أن تساعد الطفل، وبصفة تدريجية، على تكوين علاقات جديدة مع أقرانه الأطفال ومع البالغين في الروضة ليخفف من اعتماده على الأم ويصبح أكثر قدرة على مواجهة متطلبات التكيف للمجتمع المدرسي والمجتمع الكبير.

ومن المعروف أن انفعالات الطفل في السنوات الأولى من حياته تتسم بالحدة وعدم التمايز أو الثبات. ونظراً إلى أن عدد أفراد الأسرة يكون صغيراً في الغالب وخبرة الطفل في التعامل مع الغير محدودة، ولعدم قدرة الطفل على التمييز بين نفسه وبين الآخرين لعدم نضج القدرات العقلية والنفسية الضرورية للوصول إلى مثل هذا التمييز، نجد الطفل متقلباً وحادا في انفعالاته. ومن واجب المربية أن تساعد الطفل على الاتزان العاطفي وعلى التعرف على مشاعر الغير حتى يستطيع أن يكون علاقات اجتماعية سوية معهم. وتستغل معلمة الروضة المناخ التربوي السائد بين أطفال الفصل والتقارب بين الأطفال في الاهتمامات والمشاعر والأحاسيس لتبعد الطفل عن الانشغال بذاته ومشاعره وحاجاته

ولتنمي اهتماماته وتوسيع دائرته الاجتماعية. كما يساعد العدد الكبير من الأقران والكبار في الروضة على توزيع مشاعر الطفل وانفعالاته الحادة على عدد أكبر وبالتالي التخفيف من حدتها.

ويجد الطفل في الوسائل التربوية العديدة المتوفرة في الروضة مخرجاً لمشاعره وفرصة التعبير عنها بطرق مقبولة اجتماعياً. فالطفل الذي يقوم بالطرق بالمطرقة على مسامير أو أصابع أو كرات من خشب يشعر براحة نفسية لأنه تمكن من التنفيس عن مشاعر العداء أو الغضب دون أن يعرض نفسه لغضب الكبار أو الشعور بالذنب أو الخوف لإيذاء غيره. ويجد لذه في اللعب بالماء والرمل والأصباغ المائية لأنه أشبع رغبة لديه لبل ملابسه أو تلوينها دون أن يعاقب على ذلك، أو يعتبر خارجا على ما هو مقبول اجتماعياً. كما أن اللعب الإيهامي الذي يمارسه الطفل إما بمفرده أو بالاشتراك مع أطفال آخرين تحت إشراف المدرسة وتوجيهها يساعد على تنمية ثقة الطفل بنفسه وقدراته ويخفف من شعوره بالفشل أو الغيرة من الأطفال الآخرين. كما يمكن الطفل من التعبير عن بعض المشاعر والانفعالات التي تعمل في نفسه ويخشى أن يعبر عنها خوفاً من أن يؤدي ذلك إلى عدم رضاء الكبار عنه؛ في حين أنه في حاجة لهم ويخيفه حرمانه من حبهم وحنانهم. والتنفيس عن المشاعر والانفعالات مهما كانت سلبية أمر ضروري وأساسي بالنسبة للصحة النفسية للطفل بينما يؤدي كتمانها إلى التوتر والقلق النفسي والشعور بالإحباط، وبالتالي إلى تضاعف الشعور بالعداء نحو الشيء أو الشخص مصدر الإحباط. والواقع أن البيئة التربوية للروضة وإمكانياتها الكثيرة ووجود المربيات المدركات لطبيعة نمو الأطفال في هذه السن والملمات بحاجاتهم، والجهود التي تبذل في سبيل توفير الجو الملائم لنمو السلوك الانفعالي والاجتماعي تجنب الأطفال العديد من الصعوبات والمشكلات النفسية.

والروضة على اتصال مستمر بأسر الأطفال للتعرف على ظروفهم المعيشية ولتبادل الرأي مع أولياء الأمور حول أفضل السبل لتوفير المناخ المناسب لضمان صحة الطفل النفسية. وقد تقوم المشرفة الاجتماعية ببعض الزيارات المنزلية للإطلاع عن كثب على حياة الطفل الاجتماعية والنفسية في أسرته إذا ما أظهر بعض السلوك المشكل الذي يحتاج إلى متابعة وعلاج خاص.

النمو الاجتماعي لطفل الروضة

تبدأ حياة الطفل الاجتماعية مع ميلاده لأنه يعتمد كلية على أمه وعلى من حوله من الكبار لإشباع حاجاته الفسيولوجية. ولكن هذه العلاقة الأولية يجب أن تتطور وتمر بمراحل كثيرة حتى يصل الطفل إلى مستوى من النضج الاجتماعي يمكنه من خلق علاقات اجتماعية سليمة مع كل من يتعامل معهم. ولا شك أن كل واحدة منا قد حاولت أن تلاعب طفلاً في سن الشهر أو الشهرين واستجاب لها بابتسامة. أو لاحظت عندما دخلت غرفة بها طفل لا يزيد عمره عن الشهور، أنه يأخذ في البكاء إذا لم تعره انتباهاً. كل هذه دلائل تشير إلى أن الطفل اجتماعي بطبيعته، والارتباطات الاجتماعية حاجة من حاجاته الأساسية، وبوادر النمو الاجتماعي تظهر في سن مبكرة ولكنها تمر بمراحل عديدة.

فالطفل حتى سن السنتين تقريباً يمر من الناحية الاجتماعية بما يمكن تسميته بالمرحلة "الذاتية". وفي هذه الفترة يعتبر الطفل الآخرين من حوله محققين لحاجاته الفسيولوجية الإنسانية تماما كما يرى الأشياء في بيئته. ثم ينتقل إلى المرحلة المسماه بالمرحلة المطلقة (Absolutism)، حيث يبدأ في التمييز بين نفسه وبين الآخرين ولكن بصفة مطلقة. وينتقل الطفل من المرحلة الذاتية إلى هذه المرحلة لعاملين أساسيين:

(أ) لأن الطفل يقابل عقبات في سبيل تحقيق مطالبه الذاتية وذلك لمعارضة الآخرين لرغباته.

(ب) لأن الطفل يصبح قادراً على القيام بتمييز أكبر بين الناس. فالأم مثلاً تصبح بالنسبة له جزء من البيئة بينما كان يراها جزء من ذاته. ويبدأ في التمييز بينها وبين الأب أو الأخ الذي يلعب كل منهما دوراً مختلفاً. بل يبدأ الطفل في هذه المرحلة في تمثيل (تقمص) بعض الأدوار مثل دور الطبيب، ورجل الشرطة، والبقال؛ وبالنسبة للبنت ترى نفسها أحياناً مدرسة أو طبيبة، وفي أغلب الأحيان تلعب دور الأم.

والمرحلة الثالثة هي مرحلة التعامل المشترك (Social interaction)بين الطفل وبين الأفراد الآخرين. ويصبح تمييز الطفل للأدوار التي يلعبها كل فرد من حوله أكثر دقة وعمقاً ويدرك الطفل في هذه المرحلة أن باستطاعته أن يلعب أكثر من دور في أكثر من موقف، وأن هناك ارتباط أو علاقة بين دوره وبين أدوار الآخرين من حوله. هذه المرحلة من التمييز الدقيق لا تتوافر في طفل الرياض بصفة عامة. فالطفل عند دخوله الروضة يكون

مازال في المرحلة المطلقة من حيث تركيز نشاطه حول نفسه ورغباته ورؤية الغير من خلال حاجاته، والانتباه إلى رغبات الآخرين فقط عندما تصطدم رغباته ومطالبه الذاتية مع رغباتهم. ثم أن قدرته على التمييز بين الأدوار المختلفة التي يلعبها الناس من حوله تكون محدودة جداً وتتوقف إلى حد كبير على خبراته السابقة وطبيعة نموه الانفعالي والإدراكي.

ومن بوادر النمو الاجتماعي التي يمكن ملاحظتها في هذه السن ظواهر مثل حب السيطرة على بقية الأطفال، القيادة أو التبعية، الكرم أو الأنانية. فأحياناً نجد طفلاً يخطف لعبة من يد طفل آخر دون حتى محاولة اللعب بها، لمجرد معرفة رد الفعل لتصرفاته. أو نرى طفلا يحاول إرضاء الآخرين من حوله بإعطائهم كل ما تقع عليه يديه. كل هذه صفات لها أثرها في نمو الطفل من الناحية الاجتماعية. صحيح أنها تتطور وتتخذ أشكالاً وصوراً مختلفة ولكن جذورها تمتد إلى البيئة الاجتماعية والعاطفية التي ينشأ فيها الطفل منذ اللحظة الأولى من حياته ولها أثرها في نموه الاجتماعي في المستقبل.

وحياة الطفل الاجتماعية تعتمد إلى حد كبير على مدى نضجه وثباته الانفعالي. فالاضطراب العاطفي يؤثر على القدرة العقلية والاجتماعية بل والحركية عند الطفل والبالغ على حد سواء. فنجد مثلاً أن الطفل الذي يشعر بتعاسة نتيجة للغيرة أو الشعور بالفشل أو الوحدة أو عدم الثقة بالنفس يجد لنفسه مخرجاً بأن يهرب إلى عالم الأحلام والخيال حيث يلعب الأدوار التي يتمنى أن يلعبها في الحقيقة. هذا لا يعني أن التخيل شيء سلبي دائماً ولكن قد يصبح كذلك لو استمر مدة طويلة وكثر لجوء الطفل إليه خاصة عندما يجد الواقع غير محتمل من وجهة نظره. إذ أن مثل هذا التصرف، لو استمر طويلاً ينتج عنه انسحاب الفرد من الحياة العادية والاختفاء وراء أقنعة قد تتخذ شكل الشعور بالمهانة وعدم الفائدة أو يتستر الطفل وراء مظاهر العداء والتصرف العدواني. والانفعالات تكون على أشدها في مرحلة الطفولة المبكرة ومن واجب الروضة أن تعمل على تهذيبها وخلق التوافق بينها ومساعدة الطفل على أن يعبر عن مشاعره بطرق مقبولة اجتماعياً. فالطفل تفتعل في نفسه، وفي اللحظة ذاتها، مشاعر كثيرة ومتضاربة أحياناً. فهو يشعر بالمحبة تجاه مدرسته ويخاف أن تؤدي محبته إلى فقدان السيطرة على ذاته وفي نفس الوقت يشعر بحاجة للاستقلال ويقاوم كل ما هو خارج نفسه.

وتظهر أهمية سيطرة الطفل على مشاعره وضبطها بالنسبة لنموه الاجتماعي، إذا

تذكرنا أن الطفل كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية، مطالب بأن يتكيف لأوضاع جديدة وأن يتعلم بأن يعبر عن خوفه، فضوله، غضبه، سروره إلخ، بطرق تختلف عن الطرق البدائية التي تعود عليها في شهوره الأولى، مثل البكاء والضرب بالأرجل. وقدرات الطفل العقلية لا تساعده على التمييز بين ما هو مناسب اجتماعياً وما هو غير مقبول، ولكنه يحكم على تصرفاته من خلال نجاحها أو فشلها في توصيله إلى الشيء الذي يريده - وهنا تكمن الخطورة. إذ من السهل أن يتعود الطفل على البكاء والضرب برجليه كلما أراد شيئاً أو تصرفا معيناً من شخص آخر لأنه في المرة الأولى والثانية التي بكى فيها استجيب لطلباته. وهنا يأتي دور المربية والبالغين من حوله في تعويده التصرف اللائق والمقبول اجتماعياً حتى يصبح هذا التصرف نمطاً من أنماط تصرفاته وعادة من عاداته اليومية. وفي سبيل ذلك، على المعلمة أن تتجنب بقدر الإمكان تعريض الطفل باستمرار للمواقف التي تثير عنده الشعور بالغضب أو الكراهية أو الهزيمة أو الفشل. لأن الطفل ينظر إلى العالم في هذه المرحلة من خلال نفسه ولم يتكون عنده بعد مفهوم "التضحية" برغباته من أجل الغير، أي أن التصرف المطلوب من الطفل يجب أن يكون مرضياً للطفل وللمجتمع في نفس الوقت. وفي الروضة مجال أوسع من البيت لخلق مثل هذه الظروف. إذ أن الروضة بما تحويه من أشياء وألعاب يمكن للطفل أن يتقنها ويسيطر عليها بقليل من الجهد والفكر، تعطيه الشعور بالقوة والثقة وتحرره من مشاعر الضعف أو الفشل أو الإهمال أو فقدان السيطرة على ذاته وعلى ما حوله.

وقد يلجأ الطفل إلى اللعب الإيهامي للتنفيس عن مشاعره واستعادة الثقة بنفسه مما يساعده على مواجهة الواقع من جديد. فمثلاً عندما يضرب الطفل اللعبة يشعر بالراحة ويتخلص من بعض مشاعر الغيرة. أو يوسخ جسمه وملابسه والأرض من حوله بالأصباغ المائية يشعر براحة نفسية لأنه استطاع أن يشبع رغبة عنده دون الخوف من عدم القبول أو الغضب من قبل الآخرين.

ولا ننسى دائماً الفروق الفردية بين الأطفال عند التكلم عن القدرات أو الاستعدادات أو مستوى النضج. فهناك بعض الأطفال الذين يأتون للروضة وهم لا يشعرون بأي نوع من الوحدة أو التهيب ويندمجون في الحياة الاجتماعية ويتكيفون للبيئة الجديدة دون صعوبة كبيرة، بينما نجد بعض الأطفال يشعرون بالتهديد وتهتز ثقتهم بأنفسهم عندما يخرجون عن المألوف في البيت الذي يمدهم بالشعور بالأمان. وهؤلاء عادة يميلون إلى الأعمال

العدوانية لإخفاء شعورهم من الخوف والتهديد. ثم هناك الطفل الخجول الذي بخوفه وخجله يكون موضع اعتداء الآخرين الذين يشاكسونه ويستفزونه مدفوعين بفضولهم حتى يشاهدوا دموعه واستسلامه واحتمائه بالمعلمة. وهذا الاستهزاء يزيد من بؤس الطفل الخجول وشعوره بالعزلة والضياع، ويمكن تقسيم الأطفال من هذه الناحية إلى ثلاثة أنواع أو أنماط رئيسية:

(أ) الطفل الذي لا يحس بوجود آخرين معه أو حوله (the socially blind)

(ب) الطفل الذي يحس بوجود الآخرين ولكنه يتجاهلهم ولا يعتمد عليهم (the socially in- dependent).

(ج) الطفل الحريص على إثارة انتباه الآخرين (the socially dependent)ويهمه أن يرى رد فعلهم لتصرفاته ويتأثر بهم لدرجة كبيرة وهذا هو النمط الغالب بين أطفال الرياض.

التربية الاجتماعية في الروضة

الروضة هي أول اتصال حقيقي ومنظم للطفل بالعالم الخارجي. قبل ذلك مرت عليه، بالطبع، شخصيات أخرى غير والديه وأخوته ولكن اتصالهم به كان عابراً. ولهذا نجد الطفل ينظر إلى الروضة كامتداد لحياته العائلية وينقل مشاعره وخبرته مع والديه إلى الكبار في الروضة ومشاعره تجاه اخوته لزملائه الأطفال. ولهذا من المهم جداً أن تكون المعلمة على علم بحياة الطفل الاجتماعية في بيته حتى تفهم تصرفاته في الروضة. ولهذا أيضاً يفضل الطفل التعامل مع الكبار عند دخوله الروضة لأنه قد تعلم أساليب التعامل مع الكبار، وخاصة الأم، وتعلم أيضاً أن يثق فيها ويعتمد عليها، أما بقية الأطفال في الروضة فهم عالم مجهول بالنسبة لمعظم الأطفال، وخاصة بالنسبة للطفل الوحيد الذي يشعر نحو زملائه بنوع من الفضول الممزوج بالخوف والمنافسة على اهتمام المعلمة. الطفل يخيفه العدد الكبير من الأطفال والمدرسات إذا كان ضعيف البنية يقع كلما اصطدم به طفل يجري بجانبه، وقد يثير خجله وانزواؤه فضول أحد الزملاء فيتحرش به ويشده من يده أو يشدها من شعرها لمجرد أن يرى كيف يكون رد فعلها. وهذا يزيد من خوفها من الاتصال بالأطفال الآخرين وقد يدفعها إلى العزلة أكثر وأكثر وتستسلم للخيال. ولكن هذا الشعور يزول شيئاً فشيئاً عندما يزداد الطفل ثقته بنفسه وكلما أتاحت له المعلمة الفرص للتحرر من الخوف وأعطته الفرصة ليجرب بنفسه اللعب مع الآخرين تحت ملاحظتها حتى لا يفشل في تجاربه الأولية ويجد متعة في اللعب مع الآخرين.

وبالرغم من وجود العدد الكبير من الأطفال بالروضة وعدم تمكن المعلمة من أن تولي كل طفل العناية الخاصة به مثلما تتوفر له في بيته، إلا أننا نجد أن هناك ميزات تتوفر في بيئة الروضة الاجتماعية تساعد الطفل في كثير من الأحيان على النضج الاجتماعي وتتلخص هذه الميزات فيما يلي:

- مشاعر الطفل في الروضة موزعة على عدد كبير من الأطفال والبالغين بينما تكون في الأسرة موجهة كلها نحو عدد صغير، وهذا يخفف من حدتها وينقلها من الذاتية إلى اللاذاتية.

- وفي الروضة يتعلم الطفل كيف يتفاعل مع، ويستجيب للموقف ككل وينظر إلى المعلمة أو الطفل كشخص مستقل بينما كان يرى البيئة الاجتماعية في الأسرة جزء منه، مما يساعده على تنمية القدرة على التمييز بين دوره ودور الآخرين من حوله.

- في أغلب الأحيان نجد أن الطفل يكون أكثر استجابة للبالغين خارج دائرة الأسرة وخاصة معلمته. فالطفل مع مرور الوقت ينظر إلى معلمته نظرة مختلفة عن نظرته لوالدته التي يشعر بارتباط قوي نحوها ولكنه في نفس الوقت يقاوم الاعتماد الكلي عليها. فالطفل ليس مرتبطاً عاطفياً بمدرسته بنفس صورة الارتباط القائم بينه وبين أمه. إلا أنه يحب مدرسته وينتظر منها أن تبادله نفس الشعور ويشعر بالخيبة لو أن هذا لم يحصل. ولهذا نجد الأطفال يتسابقون على التقرب من المعلمة والجلوس بجانبها ويحاولون أن يلمسوا يدها. ولا مانع من أن تبدي المدرسة بعض إشارات المحبة ولكن يستحسن أن تحاول تدريجياً أن تعلم الأطفال أن هناك طرق أخرى للتعبير عن المحبة والصداقة غير اللمس.

وتنشأ صداقة ومحبة بين الأطفال بعضهم مع بعض. فنلاحظ أحياناً أن طفلتين تتبادلان النظرات بنوع من المحبة وبابتسامة تنم عن رغبة في خلق علاقات اجتماعية، ولكنهما تخجلان. وتنتظر كل واحدة من الأخرى أن تأخذ زمام المبادرة. وبعد دراسة كل طفلة للأخرى. تتطور العلاقة تدريجياً ويتبادلان كلمة أو لعبة وقد تتشابك أيديهما وتسيران معاً دون أن تتكلما أو تتكلم الطفلتان معاً دون أن تنصت الواحدة للأخرى. ومع ازدياد الثقة والاطمئنان تتطور العلاقات وتبدآن في اللعب معاً.

علماً بأن عملية تعلم اللعب مع الآخرين تمتد فترة طويلة من الزمن. فقيام الطفل بدور

معين في اللعبة وانتظار دوره وطاعته لقوانين اللعب - كل هذه أمور معقدة لا يستطيع الطفل، بخبراته المحدودة وأنانيته وحب التملك عنده وحاجته إلى الشعور بالأمان إزاء ما يملك، أن يتعلمها كلها دفعة واحدة. إنما تأتي عن طريق المحاولة والخطأ والنضج والمحاكاة والتوجيه الحكيم من قبل الكبار، والعقوبات والنواهي التي يفرضها عليه زملاؤه الصغار كلما أخل بقوانين اللعب التعاوني. كما أن حدة انفعالات الطفل وعدم ثباتها يؤثر على علاقات الطفل الاجتماعية فتجعلها متقلبة وغير ثابتة. فأحياناً تطمئن المعلمة إلى طفلين أو ثلاثة يلعبون معاً بلطف وتعاون وصداقة وإذا بها تفاجأ بهم يتشاجرون وقد يتطور العنف إلى استعمال الأيدي. ولكن بنفس السرعة التي يختلف فيها الأطفال يسوون الأمور بينهم ثانية وقبل أن تتمكن المعلمة من التدخل.

وقد أثبتت التجارب أن النتيجة تكون دائماً أفضل إذا ما ترك للطفل في هذه المرحلة أن يبني اتصالاته الاجتماعية لوحده وبطريقته الخاصة وبالسرعة أو البطئ الذي يناسبه، مما لو بذلت المعلمة جهودا مقصودة، قد تكون مفتعلة، لإقناع الأطفال لأن يلعبوا معاً. هذا لا يعني أن لا تقوم المعلمة بالتوجيه عند الضرورة. فمثلاً من حاجات الطفل الأساسية حب التملك وهذا يؤدي إلى اختلاف الأطفال على لعبة معينة ومن الصعب إقناع الأطفال بانتظار دورهم. والدقائق القليلة التي ينتظرها الطفل حتى يأتي دوره تكون بمثابة "اللانهاية". وحتى تزيل المعلمة خوف الأطفال من ألا يأتي دورهم يجب أن تحرص على أن يجرب كل طفل اللعبة وألا يسيطر طفل أو أطفال معينون على اللعبة. ومع التكرار تتكون فكرة "المشاركة".

وهناك حاجة الطفل لإظهار قوته. وقد يحاول بعض الأطفال استغلال اللعب الإيهامي مثل "عسكر وحرامية" للقيام بأعمال عدوانية ليست كلها لعبا بل تتميز بالجدية والعنف وترمي إلى إظهار القوة. وعلى المعلمة أن ترى أن مثل هذه التصرفات لا تعرض صاحبها وبقية الأطفال للأذى.

أساليب ووسائل تنمية النشاط الجماعي في الروضة

بعد استعراض مستوى نمو ونضج واستعداد طفل الرياض من الناحية الاجتماعية وخصائص اللعب الجماعي في الروضة، قد يتبادر إلى الأذهان أنه لا مكان للنشاط الجماعي في الروضة ولكن العكس هو الصحيح. فوظيفة الروضة هامة جداً من حيث

التنشئة الاجتماعية. ومن حيث تعويد الطفل المشاركة الجماعية والضبط النفسي والتنازل عن بعض رغباته الذاتية في سبيل المحافظة على صداقة الغير التي بدأ يشعر بحاجته إليها. ولكن اللعب الجماعي لا يأتي عن طريق الفرض من الخارج. إذ بإمكان المعلمة أن تنظم الأطفال في جماعات كبيرة للقيام بعمل أو لعبة معينة وللمحافظة على النظام: ولكن هذه الجماعة لا تتوافر فيها خصائص وشروط الجماعة (group) التي تتكون بصورة تلقائية من قبل الأطفال وتكون لها أنظمة وقوانين. وجماعات الأطفال في هذه السن صغيرة جداً يتراوح عدد أفرادها بين 2-4 أطفال على أكثر تقدير. فالجماعات أو الفرق الكبيرة لا تتشكل قبل سن الثامنة أو التاسعة. وتكون هذه الجماعات عادة قصيرة المدى وتتكون بسرعة وبطريقة تلقائية كأن يشترك طفلان أو أكثر في نشاط أو لعبة معينة مثل جر بعضهم بعضاً في عربة ثم ينفصلون وكل واحد يختار لنفسه نشاطاً آخر يغلب عليه طابع الإنفراد بالنفس واللعب الانفرادي.

وهناك فرق بين جماعة الأطفال التي تلعب مع بعض وبين مجموعة الأطفال التي تلعب مثل بعض. إذ لا يمكن أن نطلق اسم "اللعب الجماعي" على النشاط الذي يمارسه أكثر من طفل يجلس واحداً بجانب الآخر لأن كل طفل من الأطفال الثلاثة أو الأربعة المنهمكين في بناء بيوت من البلوكات أو عمل عقود من الخرز. مشغول بنفسه والخانات أو اللعب التي بين يديه وقد يتأثر بمن حوله ويحاول أحياناً أن يقلدهم ولكنه في الواقع لا يلعب (معهم) بل (مثلهم).

والطفل يحتاج في أحيان كثيرة لأن يلعب بمفرده وأن يجرب ويختبر ويكتشف وينمي مهاراته التي تعطيه الثقة بنفسه، وخاصة بعد فترة من اللعب الجماعي. لأن اللعب في جماعة يفرض قيوداً على الطفل من حيث الجهد النفسي الذي يبذله حتى يكيف نفسه لمتطلبات المشاركة الجماعية ويحتاج للراحة والتحرر من هذه القيود. ولكن الطفل يحتاج أيضاً إلى من يعفيه أحياناً من التفكير فيما عساه أن يفعله ومن التخطيط لنفسه، ثم أنه يجد متعة في اللعب مع الآخرين لفترة قصيرة. ولهذا على المعلمة أن تحاول من حين لآخر التخطيط لهذه البرامج وأن تراعي فيها هذه النقاط الأساسية:

- أن يكون النشاط من النوع المحبب للأطفال والذي يوفر متعة لأكبر عدد ممكن. والمعلمة عن طريق ملاحظتها الدقيقة والمستمرة للأطفال يمكنها أن تتعرف على هوايات الأطفال وقدراتهم والأنشطة التي يميلون إليها بشكل خاص.

- أن يكون فيه مجال للتنويع ويتطلب مهارات مختلفة حتى يكون لكل طفل مكانة في النشاط أو اللعبة بحيث يشعر كل واحد منهم أنه قد أنجز عملاً وساعد في إنجاح المشروع.
- ألا يستغرق هذا النشاط مدة طويلة فلا يستطيع الأطفال الاستمرار به وتظهر المشاجرات مكان التعاون والمشاركة.
- أن يكون المشروع بسيطاً بحيث يستطيع الأطفال القيام به دون مساعدة كبيرة من قبل المعلمة التي تشرف على المشروع وتقوم بالتوجيه غير المباشر.
- أن تعطي المعلمة الفرصة للأطفال لأن يقوموا بدور القيادة تارة ويكونوا تابعين تارة أخرى.

وهناك الكثير من المشاريع التي يقوم بها الأطفال والتي تعطي فرصة للتعاون والمشاركة ولقيام علاقات اجتماعية بين الأطفال من خلال متعة اللعب والعمل معاً. من هذه المشاريع: عمل جمعية تعاونية وتمثيل عملية البيع والشراء، أو تصميم مدينة ملاهي أو حديقة حيوانات. ومن الألعاب الجماعية أيضاً لعبة القطة والفئران وعصافير وصيادين ولعبة بيوت وضيوف وتمثيل شخصيات الأسرة أو المدرسة والتلاميذ أو الطبيب والمرضى. وهناك مجال للمسابقات بين الأطفال في بناء البيوت أو مسابقة إصابة الهدف أو تنظيم مسابقات بين السيارات والقطارات والطيارات والعربات، أو في عمل عقود وأساور من الخرز - بحيث تعطي هذه الألعاب مجالاً لتنمية الكثير من المهارات الحركية والحسية والعقلية وتعمل على إشباع حاجة المنافسة عند الأطفال بطريقة مقبولة اجتماعياً.

وقد تتكون أحياناً في الفصل جماعة من الأطفال (3-4 أطفال)، عادة من البنين، تقوم أحياناً بأعمال هدامة وتعمد إلى مضايقة الأطفال الآخرين. ونظراً إلى أن الطفل في هذه المرحلة مازال يتحسس طريقة نحو تكوين جماعات، لذا ليس من الحكمة أن نحاول القضاء على مثل هذه الجماعة عن طريق تفريق أعضائها وإبعادهم عن بعض، بل يستحسن أن نحاول أن نشغل هؤلاء الأطفال وبشكل جماعة أيضاً بأنشطة تعطيهم الفرصة "للقيادة" وتكون أنشطة بناءة وتستغل قدراتهم وإمكانياتهم؛ وفي الروضة مجال واسع لذلك.

وقد عمدت بعض الروضات إلى إتاحة الفرص للأطفال لأن يختاروا لهم أصدقاء ممن هم أصغر أو أكبر منهم سناً وذلك عن طريقة دمج الأطفال الذين هم في السن ما بين

الثالثة والخامسة في فصل واحد. وقد نجحت هذه التجربة من حيث تمكين الطفل الصغير من مصاحبة من يكبره سناً والذي قد يجد من الأسهل عليه التفاهم معه. كما أنها شجعت الطفل الذي هو في سن الخامسة وما فوق أن يرعى الطفل الأصغر منه ويجد متعة في مساعدته على لبس المريلة مثلاً عند تناول الطعام أو القيام بأي عمل يصعب على الطفل الصغير أن يقوم به بنفسه. ويشعر الطفل الكبير بقدرته وأهميته وهو يساعد الصغير. ولكن هذا اللقاء بين المرحلتين من العمر يجب ألا يستمر طويلاً لأنه قد يضر الطرفين. إذ أنه لا يتيح للصغير الاعتماد على النفس، ويضيع على الكبير فرصة الاشتراك في الأنشطة التي تناسب سنه ولا يستطيع الطفل الصغير أن يشاركه فيها.

النظام (discipline)

وموضوع النظام موضوع هام ويعتبر جزءاً لا يتجزأ من عملية التنشئة الاجتماعية. وتعلم الطفل النظام ضروري ولكنه لا يأتي بوضع القيود باستمرار أمام الطفل (لا تعمل هكذا أو كذا) وإنما يأتي بإعطاء الطفل، وفي الوقت المناسب، مخرجاً لنشاطه أي إعطائه الفرصة لممارسة النشاط الذي يريده دون أن يعرض نفسه والآخرين للأذى. ومع أننا نؤمن بالمبدأ القائل بضرورة إعطاء الطفل الحرية للتعبير عن رغباته، لكنه لن يكون بالشيء العملي أو المرغوب فيه أن نتوقع من الطفل ألا يمتثل لرغبات الكبار عندما تتعارض مع رغباته. فهناك أمور على الطفل أن يعملها، ولكن يجب الاختصار من هذه الأمور وتقديمها تدريجياً حتى لا يعمد الطفل إلى المقاومة. فالطفل يشعر بالراحة والطمأنينة عندما يحس بأن هناك وراءه شخص يوجهه ويحميه من الأشياء التي يشعر برغبة قوية لعملها ويدرك في نفس الوقت أنها تضره.

ولكن كما تعرف كل أم وكل معلمة وكل من يتعامل مع الأطفال، فإن هناك حالات معينة يتمسك فيها الطفل بلعبته أو رأيه ويرفض بشدة ويقاوم ولا تجدي معه كل أساليب الإقناع التي تستعملها المعلمة. ويستحسن في هذه الحالة ألا نصر على إرغام الطفل على عمل شيء معين بل نتركه فترة حتى تهدأ أعصابه ويصبح أكثر تقبلاً للتوجيه ثم نحاول مرة أخرى وبأسلوب آخر حتى لا يتحول موضوع الامتثال للنظام إلى معركة بين الطفل ومدرسته. ولكن في نفس الوقت يجب ألا تهمل المدرسة هذا الموقف تماماً حتى لا يعتقد الطفل أن الأسلوب الذي استعمله سواء البكاء أو الغضب والثورة والاستلقاء على الأرض أسلوباً ناجحاً لتنفيذ رغباته.

وعلى المعلمة أن تتجنب بقدر الإمكان صيغة الأمر وأن تعطي للطفل بعض الوقت حتى لا تثير عنده الشعور بالمقاومة والرفض. فبدلاً من أن تأمر الأطفال بأن يتركوا ما في يديهم في الحال لأن وقت تناول الوجبة قد حان، بإمكانها أن تلفت نظرهم إلى أن وقت الأكل قد اقترب وكل واحد يريد أن ينتهي من الأشياء التي يعملها قبل الذهاب للمطعم.

أما إذا كان الطفل يتعمد القيام بتصرف خاطئ لمجرد أن يلفت إليه الأنظار، على المعلمة أن تغمض عينيها وتصم أذنيها حتى يقلع عن تصرفاته، وعلى المعلمة ألا تعلق على كل غلطة يعملها الطفل بل عليها أن تعالجها بطريقة يفهم منها أن كل شخص يمكن أن يخطئ وتفهم الطفل الطريقة الصحيحة بكل لباقة بحيث يشعر أنه هو الذي توصل إلى هذا الحل مما يزيد من ثقته في نفسه ويرفع من معنوياته.

المفاهيم والمهارات الاجتماعية والاتجاهات الخلقية

تساعد الخبرات الاجتماعية التي تقدمها الروضة لأطفالها على تمثيل الحياة الاجتماعية واستدماجها والتوافق معها. وحتى يستطيع الطفل أن يتوجه نحو الآخرين ويتعاطف معهم ويقيم علاقات اجتماعية سوية مع الأقران (الأطفال الذين في مثل سنه) والراشدين، يحتاج إلى تنمية الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته، والى تلبية حاجاته الاجتماعية الأساسية والشعور بالاطمئنان إلى أنه مقبول من الآخرين، وجدير بالتقدير والمحبة. فهو في مرحلة التمركز حول الذات وليس من السهل عليه أن يأخذ وجهات نظر الآخرين في الاعتبار أو أن يضحي برغباته من أجلهم. ولكن الخبرات الاجتماعية التي يمر بها الطفل في الروضة يمكن أن تساعده على تحقيق ذلك تدريجياً.

ومن المفاهيم الاجتماعية التي يكتسبها الطفل في الروضة:

1- الحياة الاجتماعية مشاركة، لذا:

- كل فرد له قيمته وكرامته الشخصية.
- التعبير عن المشاعر يجب أن يكون مقبولاً لدى الآخرين.
- للناس حقوق وعليهم واجبات.

2- الأسرة وحدة المجتمع الأساسية:

- الأسرة تلبي حاجات الطفل وترعاه.

- لكل فرد من أفراد الأسرة حقوق وواجبات.
- مشاعر المحبة متبادلة داخل الأسرة.

3- يعيش الناس في مجتمعات:

- كل مجموعة من الناس تعيش في بلد فيه قوانين تحترمها.
- المواصلات والاتصالات ضرورية للحياة الاجتماعية.
- المجتمع يحتاج إلى أعمال مختلفة يقوم بها أفراد ويجب احترامهم.

4- التراث:

- هناك شخصيات قومية مهمة في ماضي وحاضر كل مجتمع (بلد).
- لكل بلد حضارته وثقافته التي يعتز بها.

5- القيم والعادات والتقاليد:

- لكل مجتمع قيمه وعاداته وتقاليده التي يحترمها الجميع.
- الوالد والوالدة والمعلمة يمثلون المجتمع ونتعلم منهم عادات البلد وتقاليده.

وتهدف التربية الاجتماعية في الروضة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- مساعدة الطفل على الانتقال التدريجي من البيت للروضة ومن ثم للمدرسة الابتدائية.
2- تعريف الطفل ببيئة الروضة ومساعدته على تنمية مشاعر الانتماء لها.
3- مساعدة الطفل على التكيف لمتطلبات الجو المدرسي مثل احترام المواعيد والنظام وتقبل مشاركة الأطفال الآخرين في اهتمام المعلمة وانتظار الدور ...إلخ.
4- مساعدة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية سوية مع البالغين والأقران عليحد سواء.
5- مساعدة الطفل على تقبل فكرة مشاركة الأطفال في لعبهم وتعاونه وتعاطفه معهم.
6- اكتساب بعض القيم والاتجاهات الخلقية والعادات السلوكية المناسبة مثل آداب المعاملة (إلقاء التحية، الشكر، الاعتذار) واحترام ممتلكات الغير والمحافظة عليها والاستماع إلى توجيهات الكبار.
7- تشجيع الطفل على أخذ المبادرة والإقدام والشجاعة الأدبية في التعبير عن المشاعر والآراء واحترام رغبات الغير.

8- تعويد الطفل الاعتماد على النفس والمبادرة إلى إعادة الأشياء إلى مكانها بعد الانتهاء من العمل أو اللعب، والتطوع لمساعدة الغير في إنجاز بعض الأعمال المطلوبة.

ويمكن القول بأن التربية الاجتماعية والدينية والخلقية تلتقي في غاية واحدة أساسية ألا وهي حسن المعاملة: معاملة النفس (الذات)، ومعاملة الغير من البشر، وحسن التعامل مع مخلوقات الله من حيوان ونبات وجماد (الطبيعة والكون) وإرساء الأسس السليمة للعلاقة بين الإنسان وخالقه.

ويبدأ الطفل بنفسه فيتعلم كيف يتقبل ذاته، ويكون الصورة الإيجابية عنها ثم ينتقل إلى أقرب الناس إليه ... أسرته وأهله، وبالتحاقه بالروضة يكون قد خطا خطوة كبيرة نحو توسيع دائرة العلاقات الاجتماعية، ومنها ينطلق إلى الحي الذي يسكنه وجماعة الأصدقاء والزملاء في الفصل والجيران، ويتصل بالطبيعة ويتأمل قدرة الله في إبداعها فيتعمق إيمانه بالله وقدرته.

ولكي يتفهم الطفل الأدوار الاجتماعية المختلفة المطلوبة منه ومن الآخرين حوله، ينبغي إتاحة الفرصة له لأن يعيشها ويمثلها بالفعل سواء في مواقف حقيقية أو من خلال لعبه الإيهامي. ويتم ذلك في الروضة من خلال فرص اللعب والعمل مع أطفال آخرين في مثل سنه واللعب والدراما في ركن المنزل (بيت الدمية) وتمثيل القصص وتقمص الأدوار المختلفة للقصة أو الموقف حيث يقوم الأطفال أنفسهم بالتمثيل أو بالاستعانة بالدمى والعرائس (الكف/ الخيوط/ الأراجوز). ومن خلال المثل والقدوة التي يقدمها الكبار والصور الاجتماعية والنماذج التي تعرض عليهم في القصص والأنشطة المختلفة التي يمارسونها حول موضوعات الخبرة الاجتماعية والخلقية. من هذه الأنشطة نذكر أنشطة تنمية مفهوم الذات والانتماء الأسري، والمفاهيم المرتبطة بالنظافة الشخصية ونظافة البيئة، وكذلك أنشطة تنمية اتجاهات الرفق بالحيوان والعناية به، والأنشطة الخاصة بتعميق إيمان الطفل بقدرة الله وعظمته.

وعندما تنمو قدرات الطفل الاجتماعية ويتوجه نحو الغير نستطيع أن نقدم له أنشطة تنمي مهارته في التعامل مع الكبار مثل الوالدين والأصدقاء والأقارب والجيران، وتوجيهه نحو مساعدة الضعيف وزيارة المريض على سبيل المثال.

وتستغل الروضة بداية تكوين الضمير وسلم القيم الأخلاقية فتقدم له مفاهيم الصدق

والأمانة والمساعدة والتسامح بشكل عملي من خلال المواقف والقصص والقدوة الحسنة. (هدى الناشف، 2001).

التربية الدينية

لاشك أن رياض الأطفال، كما تهتم بالتربية الاجتماعية والخلقية وبتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الأسرة والمجتمع والانتماء للوطن، فإنها تهتم أيضاً بإكساب الأطفال القيم الدينية الأصيلة. ومع ذلك، فإن هناك جدل حول مكان التربية الدينية في مناهج وبرامج رياض الأطفال. البعض يرى أن التربية الدينية مسئولية البيت، والبعض الآخر يرى على العكس، بأن على الروضة أن تقوم بدورها في هذا المجال الهام وفي هذه المرحلة بالذات وأن ما يقدم حالياً (في مصر مثلاً)، ليس بالقدر الكافي.

قبل مناقشة موقف الطرفين هذا، سنستعرض بعض الآراء التي قيلت في التربية الدينية في الطفولة المبكرة.

آراء في التربية الدينية

أوردت ثناء يوسف الضبع (2001) آراء بعض الفلاسفة المسلمين وعدد من علماء النفس والتربويين العرب والغربيين حول السلوك الديني والحكم الأخلاقي، بما يؤكد استعداد الطفل بالفطرة لتعلم مبادئ الخلق السليم واكتساب القيم التي تحث عليها جميع الأديان السماوية.

فيقول أبو حامد الغزالي: "الصبي أمانه عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة خالية من كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما ينقش عليه، ومائل إلى كل ما يلقى به إليه، فإن عود الخير نشأ عليه، وسعد في الدنيا والآخرة وشاركه أبواه في مثواه، وإن عود الشر شقي وهلك وكان الوزر في رقبة القيم عليه". نفس هذا الرأي جاء على لسان الفيلسوف الإنجليزي جون لوك (John Locke) بعد الغزالي بما يقرب من ستة قرون (شفشق، 1982).

ويذكر عيسوي (1980): "بأن بعض التربويين من الغربيين مثل سكنر (Skinner) يرون أن الطفل يولد بحالة حيادية تجاه الدين، لا متديناً ولا ضد الدين، ولكنه يملك الاستعداد للتكيف بما يجعل النمو لديه ممكناً نحو التدين أو معارضته".

"وطبقاً لرأي إلج" (Ilg)، فإن الطفل إذا بلغ سن الرابعة يبدأ في توجيه أسئلة ذات طابع ديني وفلسفي مثل: من الذي صنعك؟ من الذي صنع هذه الأشجار؟ من هو الله؟..".

بل يسأل الأطفال أسئلة أكثر من ذلك بكثير، فمنهم من يسأل عن شكل الله - سبحانه وتعالى - ومكانه وحجمه وقدراته. وعلى الأهل الإجابة على تساؤلات الأطفال ليس بالنهر والتلويح بعذاب النار لمجرد التفكير بهذه الأمور، بل بالإشارة إلى قدرة الخالق وعظمته فيما خلق من طبيعة جميلة وخبرات كثيرة وأناس يحبون الطفل ويسهرون على راحته وسعادته، أي بما يستطيع الطفل أن يحسه ويلمسه وليس بالغيبيات. بالإضافة إلى تقديم القدوة الحسنة في سلوكهم وسيرة الأنبياء والقديسين وقصصهم، ومن خلال الصلوات والعبادات التي يقيمونها ويشركون الأطفال فيها.

فإذا ما نظرنا إلى البرنامج "المناسب" لتنمية المشاعر والمفاهيم الدينية للطفل، نجد أن معظم الذين تناولوا هذا الجانب الهام في مناهج رياض الأطفال قد أكدوا على ضرورة تقديم أنشطة، ضمن وحدة متكاملة، تثير إحساس الأطفال بقدرة الله خالق الكون، وتعوده شكر الله على نعمه، وتعلمه آداب المعاملة، وتكسبه الاتجاهات والميول والقيم المناسبة نحو مخلوقات الله. (عواطف إبراهيم، 1981: وناصر غبيش، 1996)

إذن، فالتربية الدينية مطلوبة وجزء هام من التربية الشاملة المتكاملة، ولا تنفصل عن التربية الخلقية لأن الدين أساس الخلق القويم، ولا تختلف الأديان جميعها في ذلك.

والسؤال هو "هل الحساسية تجاه إدخال التربية الدينية في منهج الأنشطة المتكاملة لأطفال ماقبل المدرسة ترجع إلى "التيار العلماني"، الذي نشهده منذ حين، واشتد في العقدين الماضيين مع التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؟ وهل ستتجه كليات إعداد المعلمين (كما يحدث في بعض الجامعات حالياً) بالاكتفاء بمقررات يطلق عليها اسم "توجيه سلوك الأطفال"، بدلاً من مقررات التربية الدينية الخلقية بحجة القضاء عليالتطرف والتعصب الديني؟

لقد شهدت السبعينيات من القرن الماضي توجهاً نحو قيم الحرية والتلقائية والفردية فيما يشبه "الموضة" في تربية الأطفال، وأسيء استخدامها لدرجة أدت إلى التسيب والعفوية والشقاق، بالرغم من أن تلك القيم كانت ترتكز في الأساس على أهداف نبيلة مثل احترام الشخصية والإيمان بالمشاركة الموضوعية والعمل الفردي والجماعي والالتزام

الشخصي ..إلخ (بيوتشنكويتي، 1992). وهذا يدعونا إلى اتخاذ الحذر الشديد فيما يخص الثوابت في العملية التربوية، فلا تكون عرضة "لموضات" أو صرعات موسمية كرد فعل وقتي لمتغيرات اقتصادية أو سياسية أو أيديولوجية ثقافية في المجتمع، أو كنتيجة لنظريات حديثة في علم نفس الشخصية وحاجاتها.

ويرى (تشنكويتي) أنه لا تعارض بين نظريات علم النفس التي ترى ضرورة تحقيق الفرد لذاته وتشجيع النمو الداخلي وبين التربية الأخلاقية التي يجب أن تنبع من منطلق أن اكتساب هذه الأخلاق يجب أن يكون مصحوباً بالوعي بهذه القيم. ويقول: "إذا تتبعنا تطور البعد الأخلاقي للإنسان فإننا نكتشف أن هذا التطور يتم على أساس تجسيد هذه القيم وهذه الأخلاق في الأشخاص المؤثرين بالنسبة للطفل، وذلك من حيث الاحترام والتقدير مثل الوالدين والمعلمات والكبار. ويمكننا أن نساعد هذا التطور عن طريق المواقف والخبرات اليومية والكلمة وعن طريق الإيحاءات الشعورية لهؤلاء الأشخاص بحيث لا يتم فرض سلوك أو موقف معين على الطفل في صورة جائزة أو عقاب أو بطريقة الوعد والوعيد. بل يجب على المربي الدخول في العالم الداخلي للطفل من خلال رغباته واهتماماته وميوله من أجل تحريك دوافعه الداخلية نحو قيم معينة وأسس محددة للسلوك، وخاصة في السنوات الأولى من العمر". (تشنكويتي، 1992:19).

كما يميز بين التعليم التربوي والتربية الأخلاقية، ويقول أن التعليم يقوم بنقل المعلومات أو تهذيب المهارة فقط بينما تحرص التربية على أن يقوم الفرد باكتساب ذاتي للمعاني المستهدفة أو الأهداف الموضوعة، وذلك عن طريق النفاذ إلى داخله لإثارة دوافعه واهتماماته... ومن أجل ذلك ينبغي استخلاص تطبيقات عملية يتعلم الطفل من خلالها، وخاصة في مراحله الأولى من الحياة، كيف يعيش "أخلاقياً" و"اجتماعياً" بصورة عملية لا نظرية (تشنكويتي، 1992:22).

ما سبق يعزز موقف المطالبين بتقديم التربية الدينية ضمن مناهج رياض الأطفال. أما المعارضون، فحجتهم في ذلك تعدد الديانات في الفصل الواحد بما قد يؤثر على علاقات الصداقة القائمة بين الأطفال بغض النظر عن دياناتهم. ولكن المتأمل في ما جاء في كتب التربية الدينية والمسيحية التي وضعت لرياض الأطفال في مصر (عام 1989-1990)، يجد من الطبيعي، أنها تحث جميعها على الصدق والأمانة والتسامح والتعاطف مع

الضعيف والمسكين والعطف على الحيوان والتصدق بما يزيد عن حاجة الفرد وأسرته للفقراء والمحتاجين، والتأمل في قدرة الله في خلقه، وحسن التعامل مع مخلوقات الله من البشر والحيوان والنبات والطبيعة (البيئة الاجتماعية والطبيعية). وإرساء الأسس السليمة للعلاقة بين الإنسان وخالقه. كما تتفق الكتب في الأسلوب الذي تقدم به التربية الدينية، فتبدأ بالطفل وما خلقه الله من أجله من طعام وشراب وماء وهواء وأسرة تحبه وهو قادر على أن يحفظه ويرعاه ونحن نشكره بالصلاة له والمحافظة على حسن التعامل مع ما خلقه. وفي الجزء الثاني الخاص بالصف الثاني روضة تقدم سير الأنبياء على شكل قصص مبسطة وبعض العبادات(*). وهذه جميعها يمكن أن تتضمنها التربية الدينية والخلقية كجزء من منهج متكامل دون اللجوء إلى حصص مستقلة والى فصل الأطفال وفقاً للديانة.

فعلى مر العصور ارتبطت التربية الدينية بالتربية الخلقية، فما السلوك الديني إلا مظهر من مظاهر النمو الخلقي للطفل، ويتحدد هذا السلوك عن طريق الوالدين حيث ترجع فكرة الطفل عن الذنب والمغفرة والتوبة والخير والشر إلى معاملتهما له. فالطفل يولد على الفطرة ولديه القابلية للتعلم الخير والشر، وعلى القائمين على تربيته تقوية نوازع الخير لديه وترسيخ العادات الخلقية السوية فلا تترك مكاناً للشر،وذلك من خلال القدوة والنموذج والتوجيه بلطف، لا بالوعظ والمحاضرة. (هدى الناشف، 2005).

ونورد فيما يلي مقدمة كتاب "التربية الدينية الإسلامية لرياض الأطفال (الجزء الأول والثاني) - مرشد المعلمة، وتتضمن الفلسفة والمنهج الذي سار عليه الكتاب وبعض المفاهيم والاتجاهات الدينية والخلقية والاجتماعية؛ لتسترشد بها المعلمة والمهتمون ببدايات تعليم الدين لأطفالهم، حيث أن كتب الأطفال أنفسهم جاءت في شكل صور ورسومات وبعض الجمل البسيطة المعبرة عنها.

(*) لمزيد من التفاصيل:

- هدى الناشف وزينب رضوان (1988): التربية الدينية الإسلامية في رياض الأطفال، الكتاب الأول والثاني. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

وأيضاً:

- هدى محمود الناشف (1989): التربية الاجتماعية والدينية والخلقية لرياض الأطفال - مرشد المعلمة. الكتاب الأول والثاني. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

تتمشى فلسفة كتاب التربية الدينية الإسلامية (الجزء الأول والثاني) مع فلسفة تربية الطفل في الإسلام متمثلة في آراء الرواد من الفلاسفة المسلمين أمثال الغزالي وابن خلدون وابن مسكويه وابن سينا وغيرهم.

وتلتقي آراء هؤلاء الرواد مع الفلسفة الحديثة في تربية الطفل والأسس النفسية للتعلم عند أطفال مرحلة ماقبل المدرسة كما جاء في سيكولوجية هربارت والنظرية الجشتالتية في التعلم، والتعلم بالعمل (ديوي) والتعلم عن طريق اللعب (فروبل، منتسوري) ونظريات التعزيز الإيجابي للسلوك (سكنر وغيره) ونظرية النمو المعرفي وتكوين المفاهيم (بياجيه وبرونر).

وتتلخص هذه المبادئ في الآتي:

1- احترام شخصية الطفل وتنمية ثقته بنفسه، وربط ما يقدم له من علوم باهتماماته، وتوجيهه إلى نعم الله التي خلقها لتحقق له ولأقرب الناس إليه - أهله وذويه - الخير والأمان.. ومن هنا تنشا محبة الطفل لربه، ويطمئن إلى رعايته فيتوجه بالشكر له بدافع من شعور داخلي بالامتنان، نابع من ذاته دون أمر أو إكراه.

2- التدرج في التعليم من الأسهل فالسهل فالأصعب، ومن القريب الملموس إلى الأبعد، والأكثر تجريداً. فيبدأ الجزء الأول من كتاب التربية الدينية بالأشياء التي يلمسها الطفل مثل نظافة يديه وجسمه وملابسه، ثم حب الأهل والمعلمة والأصدقاء للطفل النظيف، وذلك كتمهيد لمفهوم النظافة في الإسلام. ونبدأ بحب الوالدين للأبناء، ثم بين البشر والحيوانات والطيور، وحب الأبناء للوالدين والإخوة وتعلقهم بهم كتقديم لبر الوالدين وصلة الرحم في الإسلام.

ويوجه الطفل إلى تأمل الطبيعة من حوله بما فيها من أشجار وزهور وطيور وماء وسماء للوصول إلى مفهوم "الله خالق كل شيء، والقادر على كل شيء".

3- المدخل الكلي الإجمالي للموضوع دون الدخول في تفاصيله أو التعمق فيه. ويقول ابن خلدون في ذلك: "إن التعليم في المرحلة الأولى يجب أن يكون إجمالاً وفي الثانية تفصيلاً وفي الثالثة تعميقاً". وهذه النظرية لها ما يؤيدها في التربية الحديثة حتى يومنا هذا.

لهذا اكتفينا في هذه المرحلة بأن يعرف الطفل بأن المسلم يصلي لله حمداً وشكراً

على نعمه، وأن الصلوات خمس في اليوم، وقبل الصلاة نتوضأ، وأجلنا تعلم الصلاة والوضوء للمدرسة الابتدائية. هذا بالإضافة إلى أن الصلاة فرض على المسلم من سن السابعة.

وعند تناول الزكاة نقدمها للطفل بمفهومها الإجرائي دون الدخول في مغزاها المعنوي أو الحكمة منها أو أحكامها. فنقول للطفل إن المسلم يعطي ما يزيد عن حاجته للفقراء سواء أكان ذلك نقوداً أم طعاماً أم لباساً، وكلها أشياء ملموسة يستطيع طفل هذه المرحلة أن يدركها.

4- ولم يغفل الكتاب دور اللعب في حياة الطفل فيقدم في الجزء الأول "أحمد يلعب مع أصدقائه" و"أسماء تلعب ما جارتها الصغيرة فاطمة"، وهذه بداية التوجه نحو الآخرين.

فمن الضروري ألا تقدم التربية الدينية للأطفال كمادة جافة تهدف إلى صبهم في قوالب جامدة. فالإسلام دين الفطرة، واللعب بالنسبة للطفل جزء من طبيعته وفطرته. وقد راعى الإسلام حاجة الطفل للعب وقدم لنا الرسول الإنسان وهو يلاعب أطفاله وأحفاده ويلاطفهم. وقد نصح ابن مسكويه: "بأن يؤذن للطفل بأن يلعب لعباً جميلاً يستريح إليه ويحفظ له صحته وينفي عنه الكسل وينشطه ويزكي النفس".

ورياض الأطفال عند فروبل تقوم على اللعب. ويقول بياجيه: "الطفل يلعب، إذن هو يتعلم". فلا فصل بين اللعب والعمل والتعلم في التربية الحديثة.

فإذا أردنا أن نعلم الطفل المسلم كيف يتعامل مع غيره ممن يشاركونه نشاطاً ما، فلا أنسب من اللعب لذلك. وما يتعلمه الطفل من تعاون ومشاركة في اللعب ينقله إلى أوجه حياته الأخرى فيما بعد.

5- يراعي الكتاب مبدأ هاماً في التعلم ألا وهو توظيف أسلوب التعزيز الإيجابي الذي يقوم على التشجيع والمدح وعدم اللجوء إلى أسلوب العقاب أو التعزيز السلبي إلا فيما ندر، وخاصة في هذه المرحلة. ويقول الغزالي: "يجب تكريم الطفل ومدحه على ما يأتي من أفعال حسنه وما يتحلى به من خلق حميد. أما إذا أتى أمراً مذموماً على خلاف عادته فيحسن التغافل عنه خصوصاً إذا لوحظ حياء الطفل. أما إذا تعود ارتكاب الأخطاء الخلقية فينبغي أن يعاقب سراً، ويحذر من العودة إلى مثل هذه الأخطاء.. ولا يكثر عليه بالعقاب في كل حين فإنه يهون عليه سماع الملامة".

وفي الجزء الأول من كتاب التربية الدينية نقدم قصة سمير الذي تسبب - دون قصد -

في وقوع صديقه أحمد بإلقائه قشر الموز على الأرض، فاعتذر له وتعلم من تجربته فتعدل سلوكه دون حاجة لعقابه.

أما "فاطمة الأمينة" - في الجزء الثاني من كتاب التربية الدينية الإسلامية - فقد أرادت معلمتها أن تكافئها.. لأمانتها وإعادتها الحقيبة لزميلها حسن. وكان رد فاطمة أن مكافأتها الحقيقية تكمن في السعادة التي شعرت بها لمساعدة زميل لها في استعادة حقيبته التي فقدت منه.

وقصدنا بذلك أن نرسي قاعدة هامة في التعامل مع الأطفال تتلخص في عدم تعويد الطفل انتظار مكافأة وخاصة إذا كانت مادية، في كل مرة يسلك فيها السلوك القويم المتوقع منه. فالطفل يجب أن يكون أميناً في كل تصرفاته، يحافظ على ممتلكات الغير ولا يأخذ مالا يخصه.

6- واهتمت التربية الإسلامية بالقدوة الحسنة وحث الوالدين والمعلمين وكل من يتعامل مع الطفل على أن يكون خير قدوة وأن يروي من سيرة الرسول ﷺ وصحابته ما يحث على مكارم الأخلاق. قال تعالى: "ولكم في رسول الله أسوة حسنه" صدق الله العظيم. وأفضل أسلوب لتعليم الأطفال تحية الإسلام والاستئذان عند الدخول أو الانصراف واحترام الكبير ومساعدة الصغير أو الضعيف والعطف على الحيوان والتسامح يكون من خلال المثل أو القدوة التي يجدها الطفل في تصرفات الناس من حوله، أو من خلال القصة التي تقدم النماذج السلوكية الإيجابية للأطفال والبالغين على حد سواء وليس عن طريق الأوامر والنواهي.

وهكذا، نجد الجزء الأول من هذا الكتاب يبدأ بحب الوالدين للأبناء ثم حب الأبناء للوالدين والأخوة والأخوات، والتعاون بين أفراد الأسرة الواحدة، وعلاقات الصداقة واللعب مع الأقران، والعطف على الحيوان والعناية به. ثم ينتقل إلى آداب المعاملة: تحية الإسلام والاستئذان للدخول على الوالدين، وآداب عيادة (زيارة) المريض، وآداب المائدة. ثم يدعو الطفل إلى التأمل في خلق الله للسماوات والأرض والليل والنهار، وقدرته سبحانه وتعالى، وبحثه على الاستماع للقرآن الكريم، ويعرفه بالعبادات بشكل مبسط فيقدم له والد أحمد وهو يقرأ القرآن الكريم بينما أحمد يجلس بخشوع بجواره، والأب والأم وهما يؤديان فريضة الصلاة، والأسرة وقد تجمعت حول المائدة ساعة الإفطار في رمضان، والأطفال

يوزعون الملابس والأطعمة وما يفيض عن حاجتهم للفقراء والمساكين، ثم استقبال الطفل لوالديه وهما عائدان من الأراضي المقدسة بعد أداء فريضة الحج، وأخيراً الاحتفال والابتهاج بقدوم العيد.

ويتدرج الكتاب في الجزء الثاني في تعميق مفاهيم الإسلام وقيمه وفي تعليم الأطفال بعض قصار السور من القرآن الكريم وأحكام الوضوء والصلاة وبعضاً من السيرة النبوية الشريفة في شكل قصص، ويعلي من قيمة العمل والعاملين اقتداء بسنته ﷺ: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه"، إلى جانب العديد من قيم الأمانة والصدق والتعاون، والإيثار وغيرها التي تميز خلق المسلم الحق. (هدى الناشف، 1989 ,5-7).

أما بالنسبة للأدبيات الحديثة، فإنه يلاحظ تفضيل تعبير "توجيه السلوك" كمرادف للتربية الأخلاقية. وسنتناول في الفقرة التالية عناصر هذا المفهوم.

توجيه سلوك الأطفال

المقصود بتوجيه السلوك تنشئة الطفل وتعليمه كيف يكون مسئولاً عن تصرفاته، وذلك من خلال تفاعله مع الآخرين، وخاصة مع الكبار، بشكل يتسم بالاحترام ومبني عليالمعرفة باحتياجات الأطفال وطبيعة نموهم. مثل هذه التنشئة ينبغي أن تؤدي إلى أطفال قادرين على السيطرة على تصرفاتهم ومسئولين عن سلوكهم بفعل عملية ضبط ذاتي نابع من داخلهم لا خوفاً من العقاب.

ويمكن تعريف مفهوم "ضبط النفس" على أنه القدرة على الالتزام بمطلب، أو بدء أو إنهاء عمل حسب ما تقتضيه الظروف، أو تعديل حدة أو تكرار سلوك لفظي أو حركي في مواقف اجتماعية وتربوية، أو تأجيل الحصول على شيء أو تحقيق هدف ما، أو الإتيان بسلوك اجتماعي مرغوب فيه، كل هذا بتوجيه ذاتي وفي غياب رادع خارجي للسلوك.

ولكي يستطيع المربي مساعدة الأطفال على تحقيق هذه الحالة من ممارسة ضبط النفس عليه أن يعرف:

1- أن الأطفال بحاجة إلى أن يحققوا الاستقلال، ومن أجل ذلك فإنهم يريدون أن يعملوا الأشياء بأنفسهم.

2- أن الطفل يحتاج إلى الحركة، فمن الصعب تقييد حركته متى بدأ المشي.

3-أن الأطفال يتعلمون بعمل الأشياء بأنفسهم.

4- أن الأطفال يفكرون بطريقة مختلفة عن الكبار.

5- أن الحالة المزاجية لمن يرعى الطفل. وقدرته على الصبر والتحمل تؤثر في قدرة الطفل على تحقيق الضبط النفسي.

ضبط النفس

من القضايا التي تشغل بال المربين من آباء ومعلمين كيفية توجيه سلوك الأطفال للمحافظة على النظام (discipline) وضبط النفس. تقول ساندرا جونسون (Sandra Da-vis -Johnson) أن هناك سبعة مبادئ أساسية لتعويد الطفل الانضباط (7Essentials for Character Discipline).

تتلخص هذه المبادئ في وضع خطة أو برنامج تعليمي الهدف منه توفير بيئة تربوية تساعد على تنمية مشاعر الاعتزاز، ومفهوم ذات إيجابي، واحترام الطفل/ التلميذ لنفسه وللآخرين والتأكيد على النجاح الأكاديمي.

ومما يساعد على توفير المناخ المطلوب معرفة المربي للمصطلحات التي يتضمنها مفهوم "الشخصية المنضبطة" وهي:

- الأدب واللياقة (courtesy)
- الولاء (loyalty)
- الاحترام (respect)
- المثابرة (perseverance)
- الشرف (honor)
- التمسك بالأمانة والإخلاص (integrity)
- التحكم في المشاعر والأفعال (self-control)

ولا يكفي أن يقوم المعلم بتوفير البيئة التربوية بل لابد وأن يكون هو نفسه قدوة ونموذجاً يحتذى به، وعليه العمل بشكل وثيق مع أولياء أمور الأطفال لتنمية السلوك المطلوب.

وبمراجعة قائمة السلوك المرغوب به من قبل التلاميذ، استطاعت ساندرا جونسون أن ترصد الآتي:

- اتبع التعليمات.		- قل الحقيقة.
- ارفع يدك للتحدث.		- لا تتلف الممتلكات.
- انتظر دورك.		- حافظ على المواعيد .
- لا تستخدم ألفاظاً خارجة.		- أحضر لوازم المدرسة.
- حافظ على نظافة الغرفة.		- قم بالواجبات.
- لا تتعارك.		- شارك الآخرين.
- لا تسرق.		- لا تصرخ.
- كن مؤدباً.		- أبذل ما في وسعك.
- تحكم في سلوكك		- احترم الآخرين

(Sandra Davis -Johnson, 2001:6)

وفيما يلي بعض الإرشادات للمعلم لمساعدة الأطفال على تنمية السلوك الذي يميز الشخصية الملتزمة و"المؤدبة"، الحريصة على النظام:

1- كن على معرفة بالتصرفات المتوقعة من الأطفال في مراحل النمو المختلفة.

2- كن حازماً بدون قسوة، وضع حدوداً مفهومة ومعقولة "لما يصح ولا يصح"، وشجع الأطفال على الاستقلال والتعبير عن أنفسهم دون خوف.

3- كن مستعداً لتغيير بعض مفاهيمك عما هو مناسب لصغار الأطفال.

4- كن معقولاً.. فلا توجه أو تلم وتعط تعليمات طول الوقت. هناك بعض المواقف التي يفضل ألا يتدخل فيها الكبار لأنها تحل نفسها بنفسها مثل تنازع طفلين على لعبة.

5- خطط للأطفال وكن واثقاً من نفسك.. فالطفل يتعلم كيف يضبط سلوكه أفضل بوجود شخص بالغ واثق من نفسه مما لو كان عكس ذلك.

6- كن إيجابياً في نظرتك للحياة وللسلوك الإنساني.

7- كن إيجابياً في توجيهك لسلوك الأطفال. فبدلاً من أن تقول "لا تفعل" أو "بطل جري في الفصل" قل "تذكر يا فلان القاعدة التي اتفقنا عليها بالنسبة للمشي داخل الفصل".

8- كن قدوة في تصرفاتك، فالطفل يتعلم من النموذج أكثر مما يتعلم من التوجيهات.

9- استخدم أسلوب "الإثابة" المباشرة للسلوك الإيجابي أكثر من أسلوب العقاب.

10- تجاهل بعض التصرفات، وخاصة إذا كان الغرض منها لفت الأنظار.

11- استخدم عبارة "انتهى الوقت" عندما تريد تحويل نشاط الطفل إلى نشاط آخر كنوع من إنهاء عمل غير مناسب.

12- تحدث مع الأطفال حول سلوكهم.. فهذا يعلمهم كيف يختارون السلوك المناسب، وكيف يحلون مشاكلهم.

13- علم الطفل أن يقول "أنا آسف".

14-قدم للطفل الشيء أو النشاط البديل عندما يختلف الأطفال فيما بينهم على من سيلعب باللعبة مثلاً، وأدخل مفهوم "تناوب الدور".

15- أجعل تعليماتك وقوانينك وتوقعاتك للسلوك السليم معقولة غير مبالغ فيها.

16- كن مستعداً لتغيير البيئة بحيث تساعد على أن يلتزم الأطفال بما هو مطلوب منهم.

17- كن على تواصل دائم مع الأطفال ومع أولياء أمورهم.

18- قدم للأطفال ما يساعدهم على الاختيار.

19- اختصر وقت الانتظار لحصول الطفل على دوره أو على ما يريد.

20- عامل الأطفال باحترام كما تعامل الكبار.

إن كل ما قيل سابقاً عن التربية الخلقية وتنمية الضمير وتوجيه السلوك والإنضباط مهم جداً بالنسبة لأطفال الروضة، ولكنه لا يغني أبداً عن التربية الدينية للطفل في البيت قبل المدرسة. (هدى الناشف، 2005 ,99-103).

مكان الكمبيوتر كوسيط للتعلم

لقرون عديدة أجمع المربون على أن الأطفال يظهرون سعادة كبيرة وينجحون في محاولاتهم للتعلم، وعندما تقدم لهم الأشياء المحسوسة يقلبونها بأيديهم ويكتسبون من خلالها الكثير من المفاهيم عن الأشياء في الطبيعة وعن الحياة الاجتماعية، ويضفون عليها صفة الحياة، فيتحدثون إلى لعبهم وكأنها ترى وتسمع ويجدون متعة في تشكيل الأشياء

وإخضاعها لرغباتهم. ومع الثورة الحديثة في تكنولوجيا المعلومات، ووصولها بسرعة وبطريقة شيقة إلى الجميع بما فيهم الأطفال من خلال شاشات التليفزيون والقنوات الفضائية في عصر السماوات المفتوحة، ومن خلال الديسكات والأقراص المدمجة(CD's والبرمجيات بصفة عامة، وشبكة المعلومات الدولية (internet)المتاحة لكل من يملك الكمبيوتر؛ أثيرت قضية مكان الكمبيوتر في تربية الطفولة المبكرة ، وهل بالإمكان إدخال ضمن الوسائط المحسوسة وتوفير فرص التعليم واللعب للأطفال من خلاله؟ أي: كمبيوت أم لا كمبيوتر في الروضة؟

لا شك أن الكمبيوتر يقدم الكثير من المثيرات للطفل، وقد أصبح حقيقة واقعة في حياتنا وسيستمر كذلك وبشكل أكبر في المستقبل. ومع ذلك، فإنه لابد من دراسة أنسب شكل ووقت لتقديمه للطفل، وتقنين استخدامه حتى لا ينصرف إليه الطفل كلية ويهمل مجالات اللعب الأخرى الأكثر أماناً، وربما الأكثر فاعلية في تنمية قدرات ومهارات ومها تعتبر من مطالب النمو في الطفولة المبكرة.بل من المهم جداً ألا يقدم الكمبيوتر كنوع من الترفيه بين فترات من الدراسة أو العمل الجاد، بل يوظف لإكساب الطفل مفاهيم محدد لغوية أو رياضية وغيرها، والارتقاء بطرق التفكير، واكتساب القدرة على حل المشكلات وممارسة لعب لها قوانين: شأنه في ذلك شأن العديد من وسائط التعليم في الروضة. ومن أجل ذلك تم إنتاج وفرة من برامج الكمبيوتر باستخدام الأقراص المدمجة (CD's)فـ المجالات التعليمية المختلفة لأطفال ما قبل المدرسة بإمكان معلمة الروضة الاستعانة به كإحدى الوسائط المتعددة وإتاحة الفرص للأطفال لاستخدامها في لعبهم.

آراء قيلت في الكمبيوتر:

هناك من يؤيد وجود الكمبيوتر في حياة الطفل مثله مثل الكتاب، وهناك من يعارض ذلك.

أما المؤيدون، فهم يرون أن الكمبيوتر أصبح جزءاً من حياتنا اليومية، وسيزداد دوره م التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات، ولابد أن نتيح للطفل الفرصة لأن يشعر بالألف ويتعامل معه كجزء من بيئته وحياته، حتى يستطيع في المستقبل أن يتقن التعامل م الأشكال الأحدث للكمبيوتر. ومما يشجع بالفعل على تبني هذا الموقف وجود كم آخذ ف التزايد من برامج الكمبيوتر (soft-ware)التي صممت على شكل ألعاب لطفل هذه المرح يكتسب من خلالها العديد من المفاهيم والمهارات.

أما المعارضون لاستخدام هذه التكنولوجيا في السنوات المبكرة، فإنهم يقفون نفس موقفهم من القراءة قبل أن يكون الأطفال مستعدين لذلك، أو كمن يرسل الطفل إلى المدرسة قبل أن يشعر بالأمان والاطمئنان في البيت. وهناك سبب أخر للمعارضة وهو أن جلوس الطفل أمام شاشة الكمبيوتر لفترة قد تطول يعرضه لإرهاق جسمي وحسي وتركيز ذهني وبصري وإشعاع قد يؤثر على نموه السليم ويحرمه من فرصة الانطلاق في الهواء الطلق وممارسة أنشطة تستخدم فيها الأشياء الطبيعية وتنشط فيها جميع حواسه وخياله وابتكاراته.

وفيما يلي بعض الأراء التي قيلت في الكمبيوتر بالنسبة للطفل:

"لو استطعت أن أقدم التماساً للمدرسة بألا يعلموا الكمبيوتر لفعلت... ولكني أعرف بأن هذا سيجعل طفلي يكرهني" (أم لطفل في السادسة).

"في اعتقادي، الكمبيوتر أفضل من التليفزيون لأن الطفل يكون عند مشاهدة التليفزيون مستقبلاً سلبياً ، في حين أنه بإمكانه أن يوظف قدراته التعبيرية والابتكارية من خلال الكمبيوتر كما يحدث مع الكتب المناسبة لمرحلة الروضة. من المهم إذن أن نجتهد خلال السنوات المقبلة لتطوير "كمبيوتر الأطفال، بحيث يمثل تحدياً حقيقياً ولعبة مناسبة ومسلية تتمشى وطبيعة عصر القرن الحادي والعشرين".

(نائب رئيس التكنولوجيا المبتكرة في مؤسسة ديزني)

"في حالات محدودة جداً يمكن أن يكون الكمبيوتر مفيداً، مثل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يمكن اللجوء إلى هذه التكنولوجيا للمساعدة على التعلم. أما بالنسبة للأطفال العاديين، فإنني أشك في قيمة الكمبيوتر قبل سن السابعة. أما بالنسبة للأطفال فيما بين٥-٧سنوات، فإنهم بحاجة إلى العديد من الخبرات مع الأشياء الطبيعية ذات الأبعاد الثلاثة، وليس الجلوس أمام شاشة ذات بعدين. ثم إن هذه السنوات حاسمة بالنسبة لنمو لغة الطفل وعلاقاته الاجتماعية. ولأن الوقت الذي يصرف أمام الكمبيوتر يؤخذ من هذه الأنشطة، فإن هناك احتمال تأثر فرص الطفل للتعلم ونمو شخصيته في المستقبل، وهذا ينطبق على استخدام الكمبيوتر في البيت وفي المدرسة".

وأيضاً

"على آباء أطفال الروضة أن ينتبهوا جيداً إلى أن منهج الروضة التي يلتحق بها طفلهم

لا يدخل فيه الكمبيوتر، أو على الأقل لا يسيطر على المنهج. وعليهم أيضاً التأكد من أن إرشادات السلامة تتبع بأمانة وإلا تعرض جسم الطفل وعيناه للخطر الحقيقي، وأهم من هذا كله، على ولي الأمر أن يتأكد من أن طفله يقبل بحماس على الأنشطة الأخرى مثل الفن والموسيقى واللعب بالخارج والرقص والتمثيل والاختلاط بالآخرين والتعبير عن الذات... بكلمات أخرى... أنت تريد للأطفال وللمعلمة أن يخططوا البرنامج وينفذوه ويقوموا بالتفكير فيه لا الكمبيوتر... فقد أثبتت الدراسات انه لا فائدة من استخدام الكمبيوتر في روضة الأطفال والأموال والوقت الذي يصرف على الكمبيوتر لا مبرر له".

(أستاذة علم نفس تربوي ومؤلفة لعدد من الكتب حول تأثير الكمبيوتر على عقل الطفل وطريقة تفكيره) (Bernard, 2001,pp.446-7)

ما سبق يعكس التخوف من الاندفاع وراء التكنولوجيا المعاصرة، وفي مقدمتها الكمبيوتر، بحيث تحل مكان الأنشطة التقليدية للروضة التي تعرض الطفل لخبرات حيوية مع الطبيعة والناس وتتمشى مع طبيعة تفكيره في هذه المرحلة، وتتيح له أن يطلق العنان لخياله وقدراته الإبتكارية ومهاراته الحركية والاجتماعية. فإذا قرر المسئولون عن التربية في هذه المرحلة إدخال الكمبيوتر إلى فصول الروضة، فلا أقل من اتخاذ التدابير الكفيلة بألا يكون الوقت الذي يقضيه الطفل مع الكمبيوتر على حساب انغماسه في أنشطة تنمي شخصيته وقدراته مهاراته في شتى مجالات النمو. بل يمكن أن يكون الكمبيوتر ضمن مجموعة اهتمامات يختار من بينها الطفل مثل الفنون وأنواع الرياضيات البدنية المختلفة أو عزف آلة موسيقية أو رعاية النبات والحيوانات أو الرقص أو الغناء وغيرها من الاهتمامات.

موقف أساتذة التربية من التكنولوجيا المتطورة

تشير الإحصاءات الحديثة إلى أن أكثر من ٥٩٪ من المدارس الرسمية (public schools) في الولايات المتحدة الأمريكية تمتلك الكمبيوتر، وإن كانت قضية كيفية استغلال الكمبيوتر في التعليم ما زالت قائمة، رغم أن البحث فيها مستمر منذ أكثر من خمسين عاماً (O'Neil, H. and Perez R., 2003). في الوقت نفسه، تنشط العديد من الشركات وأصحاب الأعمال إلى إنتاج البرمجيات التي تخدم التعليم من الروضة حتى الثانوية العامة، مما يؤدي في النهاية إلى خفض أسعار الأجهزة المتطورة والبرمجيات (software)

ويجعل من التساؤل عن مكان الكمبيوتر في التعليم قضية قديمة محسومة في غضون السنوات القليلة القادمة.

ولفهم الاتجاه الذي يسير فيه مستقبل التكنولوجيا في التعليم، يكفي الرجوع إلى التقدم السريع الذي حدث في العقد الأخير بالنسبة لثلاثة أمور:

(أ) إمكانية وصول التلاميذ إلى التكنولوجيا واستخدامها في المدرسة.

(ب) إمكانية وصول التلاميذ إلى التكنولوجيا واستخدامها في البيت.

(ج) تأثير التكنولوجيا على التعلم الذي يحققه التلاميذ.

يقول المتحمسون لاستخدام الكمبيوتر: إن الكمبيوتر يمثل الثورة الثالثة في التعليم- على اعتبار أن الكتاب يمثل الثورة الأولى والطباعة (جوتنبرج) الثورة الثانية. فالتعليم القائم على الكمبيوتر باستطاعته التأثير في ماذا وكيف وأين ومتى ولمن.يتحقق التعليم والتعلم ... بفضل اعتماده على الخبراء الذين يتبعون أساليب أقرب ما يكون إلى "المدرس الخصوصي (tutor) للتلميذ أو مجموعة صغيرة من المتعلمين. ومن المزايا الأخرى للتعليم من خلال برامج الكمبيوتر: توفير المساعدة اللازمة لحل المشكلات، وتعديل السرعة والمحتوى والصعوبة، وإعادة تنظيم المحتوى وطريقة عرضه على المتعلم الفرد بما يتناسب واحتياجاته وأهدافه الخاصة.

(O'Neil and Perez, 81,2003)

يستفاد مما سبق، أن المفتاح لتحسين التعليم هو تفريده (individualized in-struction)، وان الجهود يجب أن تنصب على كيفية تحقيق ذلك باستخدام التكنولوجيا بحيث يتم "تفصيل" التتابع والنمط والمحتوى والسرعة التي يتم فيها تقديم التعليم للمتعلم الفرد. ويرى المؤيدون للاستخدام الأوسع للتكنولوجيا في التعليم أنها ستحسن كثيراً من نظريات التعلم والمعرفة وتطبيقاتها التربوية، بالإضافة إلى إنها اقتصادية (cost- ef-fective).

موقف الاتحاد القومي لتربية الطفولة المبكرة

هذا بالنسبة للتعليم بصفة عامة، ولكن الاتحاد القومي لتربية الطفولة المبكرة للطفل، أصدر وثيقة حدد فيها موقفه من التكنولوجيا بالنسبة للأطفال سن 3 إلى 8 سنوات (NAEYC Position Statement Feb. 1998,Technology and Young Children - Ages 3through 8)

ويمكن تلخيص أهم ما جاء في الوثيقة(9 صفحات) في الآتي:

- تستخدم كلمة "تكنولوجيا" في الوثيقة للإشارة إلى تكنولوجيا الكمبيوتر، وإن كانت تمتد لتشمل التكنولوجيا المتصلة بها مثل الاتصالات عن بعد (telecommunications) والوسائط المتعددة (multimedia)
- سيزداد استخدام الأطفال الصغار للتكنولوجيا مع تحقيق السهولة في التشغيل والازدهار في المنتجات من برامج الكمبيوتر (software)وهذا يعني أن على العاملين في التربية المبكرة للطفل مسئولية مراجعة ما يقدم للأطفال وتأثيره عليهم، وإعداد أنفسهم لاستخدام ما يعود بالنفع على أطفالهم.
- بالرغم من المؤشرات الإيجابية لاستخدام التكنولوجيا على نمو الأطفال وتعلمهم، إلا أن الأبحاث قد أشارت أيضاً إلى ضرورة اعتبار الكمبيوتر مكملاً وليس بديلاً للأنشطة والأدوات ذات القيمة العالية في تربية الطفولة المبكرة مثل الفن، والبلوكات، والرمل والماء، والكتب والاستكشاف باستخدام أدوات الكتابة واللعب الدرامي.وكما تشير الدراسات، فإنه بالإمكان استخدام الكمبيوتر بطرق مناسبة لنمو الأطفال، كما يمكن سوء استخدامه، مثله مثل أي أداة أخرى. ومن ثم فإن على المربين تطبيق نفس المعايير المستخدمة في الحكم على أدوات وخبرات التعلم الأخرى عند إدخالهم الكمبيوتر للموقف التعليمي.

وتطبيقا للمبادئ التي أقرها الاتحاد (NAEYC)للممارسات المناسبة لنمو الأطفال (Bredekamp, 1987)، فإن ما يتعلق باستخدام التكنولوجيا يشمل الآتي:

1- في جميع المواقف، على المعلم أن يصدر حكمه المهني فيما إذا كان استخدامه للتكنولوجيا المحددة مناسباً من حيث السن، والاستخدام الشخصي ومن الناحية الثقافية.

2- إذا استخدمت بشكل مناسب، يمكن للتكنولوجيا أن تسهم في نمو بعض القدرات المعرفية والاجتماعية. فالأصوات والجرافيك في الكمبيوتر تجذب انتباه الأطفال، ويزداد تعلقهم به عندما يشاهدون الكبار يستخدمونه ويريدون أن يجربونه بأنفسهم.ثم إن الكمبيوتر يتيح للأطفال أن يعملوا الأشياء دون مساعدة، وقد يؤدي ذلك إلى لعب ابتكاري أو إلى حل مشكلة أو التحدث. ولما كان باستطاعة الطفل أن يكرر عملية أو

نشاط ما أكثر من مرة، فإن ذلك قد يحقق له إتقان التعلم، والتحكم في طبيعة أو سرعة العمل.

3- إن التكنولوجيا المناسبة هي تلك التي تدمج في إطار البيئة التعليمية الطبيعية وتمثل واحدة من مجموعة بدائل تدعم تعلم الطفل.

يمكن استخدام الكمبيوتر كجزء من الخطة الشاملة التي تضعها المعلمة لتنظيم بيئة التعلم، بحيث يدعم التوجهات التربوية بدلاً من تشتيتها. وينبغي أن يدمج الكمبيوتر في الممارسات اليومية بشكل وظيفي، ويمكن أن يتم ذلك بأكثر من طريقة:

- وضع الكمبيوتر في غرفة الفصل بدلاً من حفظه في معمل الكمبيوتر.
- دمج التكنولوجيا بالروتين اليومي للأنشطة الصيفية. على سبيل المثال، باستطاعة المعلمة أن تستخدم الكمبيوتر لعزف نغمة إلكترونية، تناسب اللعبة والحركات التي يقوم بها الأطفال.
- اختيار برامج كمبيوتر تثري محتوى المنهج والأنشطة الصيفية وتنمي المفاهيم المختلفة.
- الاستفادة من التكنولوجيا في ربط المجالات المختلفة للمواد العلمية. فقد تقوم مجموعة من الأطفال، مثلاً، باستخدام الكمبيوتر لعمل لافتات للمطعم في لعبهم الدرامي، بينما تقوم مجموعة أخرى بربط الأشكال الرياضية بالموسيقى.
- توسيع المنهج بفتح آفاق جديدة من خلال التكنولوجيا. فاللعب بالأشكال على الكمبيوتر يتيح الفرصة لفردها أو تصغيرها أو طيها أو تكوين أشكال جديدة من شكلين أو أكثر. مثل هذه الأنشطة تثري خبرات الأطفال في إطار البرنامج اليومي المعتاد.

4- يحرص المربون على توفير فرص متكافئة للوصول إلى التكنولوجيا لجميع الأطفال وأسرهم، مع إعطاء فرص أكثر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إذا كان في ذلك مساعدة لهم.

لقد أثبتت مجموعة من الدراسات أجريت خلال عقد من الزمان، أن هناك تفاوتاً واضحاً في الفرص المتاحة لامتلاك واستخدام الكمبيوتر بناء على النوع(الجنس) أو اللون أو الطبقة الاجتماعية.

وتتلخص هذه الفروق أو أشكال عدم المساواة في الآتي:

- يستخدم البنات الكمبيوتر أقل من الأولاد سواء في المدرسة أو خارجها.
- تقل فرص وصول التلاميذ من أصل إفريقي للكمبيوتر عن الفرص المتاحة للتلاميذ البيض.
- لا يعني وجود أجهزة الكمبيوتر في المدرسة أن بإمكان التلاميذ الوصول إليها واستخدامها.
- بعض معتقدات واتجاهات المعلمين تحول دون الوصول إلى الكمبيوتر. فهناك اعتقاد بأن التلميذ حسن السلوك أحق باستخدام الكمبيوتر ولوقت أطول، وأن ما يعرض للتلاميذ المتعثرين في دراستهم ينبغي ألا يخرج عن البرامج التي تحوي تدريبات على المهارات الأساسية.
- باستطاعة المدارس الأكثر ثراءً شراء أجهزة بأعداد أكبر ومن النوعية المتطورة باهظة الثمن.

وتقدم الوثيقة بعض الأفكار والمقترحات لتجاوز عدم المساواة في فرص الاستفادة من الكمبيوتر. كأن يتم اختيار البرامج التي تقبل عليها الفتيات، أو تخصيص وقت للبنات فقط لاستخدام الكمبيوتر دون منافسة البنين لهن. كما يمكن إتاحة وقت أطول للتلاميذ الذين يأتون من بيئات محرومة من أجهزة الكمبيوتر في منازلهم،وتزويدهم ببرامج تتخطى التدريس والتدريب على مهارات التعليم الأساسية: القراءة والكتابة والحساب.

أما بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.فإن التكنولوجيا أساسية لاحتوائهم ودمجهم في مجتمع التعليم.فالكمبيوتر يمثل أداة تعويضية هامة: يثير حواس معينة أو يخفف من التشتت، ويدعم عمليات التفكير ويحفز التذكر، ويكون بمثابة مدرس خصوصي"تحت الطلب"يمكن المتعلم من العمل المستقل. فمع وجود مواد وبرامج يمكن تطويعها، لم يعد هناك حاجة لاستبعاد أطفال يعانون من بعض الإعاقات من الأنشطة اليومية، فالقدرة على التعلم والتحرك والتواصل وإعادة البناء أصبحت في متناول جميع الأطفال مع التطبيقات التكنولوجية المصممة خصيصاً لمقابلة الاحتياجات الخاصة.

5- إن قدرة التكنولوجيا للتأثير في فرص تعلم الأطفال ونموهم يتطلب التخلص من النمطية والتعرض للعنف كإستراتيجية لحل المشكلات.

من الضروري أن يبذل المربون جهداً أكبر لاختيار برامج الكمبيوتر التي تعكس العالم الذي نعيش فيه على اختلاف ثقافاته ولغاته وتراثه العرقي، والناس على اختلاف ألوانهم وأعمارهم وقدراتهم وخبراتهم،واستغلال تلك البرامج في تنمية القيم الاجتماعية الإيجابية. إذ أن العديد من برامج الكمبيوتر، مثلها مثل برامج التليفزيون والأفلام السينمائية اليوم، تتسم بالعنف وإن لم يكن دائماً بشكل واضح. ويواجه معلم الطفل تحدياً حقيقياً في عملية إبعاد كل أشكال العنف عن غرفة الفصل، والبحث عن البرامج التي تنمي السلوكيات الاجتماعية الإيجابية.

6- على المعلمين- بالتعاون مع الوالدين-التأثير في صناعة التكنولوجيا المناسبة للأطفال.

باستطاعة المعلمين ومعهم الآباء توجيه إنتاج البرمجيات المناسبة للأطفال الصغار، وذلك بالترويج للبرامج المناسبة وتوجيه النقد الموضوعي للموجود على الساحة، وعدم التردد في توصيل إحساسهم بعدم الرضا عن المنتجات التي تتسم بالعنف والتحيز، وتشجيع ناشري البرمجيات على إنتاج برامج مبسطة تصلح لأولياء الأمور والمعلمين، وبرامج لذوي الاحتياجات الخاصة، وبرامج تعتمد على التعلم التعاوني بدلاً من تشجيع التنافس بين المتعلمين.

7- الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا في النمو المهني لمعلم الطفولة المبكرة:

لقد أصبح معلم الطفولة المبكرة شريكاً فاعلاً في عالم التكنولوجيا، ومن ثم لابد أن يحصل على تدريب متعمق ومستمر يمكنه من اتخاذ القرارات السليمة فيما يخص التكنولوجيا المتاحة وكيفية الاستفادة منها في بيئات الأطفال التعليمية. ويحتاج المعلم إلى تدريب قبل الخدمة وأثناء العمل يتضمن معلومات وتوعية توفر فرصاً للتقويم السليم للبرمجيات في ضوء احتياجات الأطفال للنمو والتعلم.

إن الخطورة في هذا المجال تكمن في اعتقاد الكبار بأن ما يعرفونه كافياً، في حين أن إمكانات التكنولوجيا لا حدود لها، وفي حالة تغير وتطور دائم. "فالتكنولوجيا تمثل جزءاً من المنهج، كما أنها أداة للتعلم، وعلى المعلمين إثبات قدرتهم الخاصة للاستفادة منها في تعليم أنفسهم".

(Bredekamp and Rosegrant, 61,1994)

إن التكنولوجيا اليوم تمثل أداة قوية للنمو المهني. فبرامج الكمبيوتر تزود المعلم

بمعلومات تسهم في تطوير أدوات إدارة الصف والتخطيط وتصميم المواد التعليمية.أما الاتصالات عن بعد (telecommunication)والإنترنت (internet)فإنها تسهل الحصول على معلومات وأفكار جديدة من جميع أنحاء العالم، بالإضافة إلى التفاعل مع زملاء المهنة والخبراء.

بإمكان معلمي الطفولة المبكرة أن يطبقوا مبادئ التعلم التعاوني، من خلال مساعدة زملاء في أماكن بعيدة على اكتساب مهارات جديدة، وتبادل الأفكار حول المنهج ومصادر التعلم والممارسات التي أثبتت نجاحها، بالإضافة إلى إسداء النصائح والتعاون في تنفيذ مشروعات مشتركة لتطوير العمل في هذه المرحلة. إن توفير التدريب اللازم للوصول إلى الخدمات المتاحة على شبكات المعلومات (on-line networks)والإنترنت يفتح الباب أمام عوالم لانهاية لها من مصادر المعلومات. فمن خلال نظام (on-line system)بإمكان الخبراء القيام بدور المعلم والموجه الخاص للمبتدئين ليصبحوا ملمين بطرق استخدام التكنولوجيا وتوظيفها في تنمية الأطفال والنمو المهني.

(http://www.naeyc.org/resources/position-statements/pstech98.htm)

لقد بدأ مشوار إدخال التكنولوجيا إلى رياض الأطفال ولن يمضي وقت طويل قبل أن يتوافر الكمبيوتر في كل روضة، وعلى معلم الطفل أن يواجه التحدي الحقيقي بأن يتقن استخدام التكنولوجيا المتطورة في غرفة الفصل، وأن يحسن اختيار ما يخدم منها عملية النمو والتعلم في الطفولة المبكرة، وأن يبتكر من خلالها وسائط تلبي احتياجات الأطفال الذين يعمل معهم، ويسعى إلى تنمية ذاته ومهاراته المهنية مستغلاً ما فتحته له التكنولوجيا من آفاق.

الفصل الثامن

التربية الأسرية

- مقدمة
- مفهوم الشراكة
- فوائد الشراكة
- أنواع من الآباء
- أشكال للتعاون بين الروضة وأولياء الأمور
- الطفل والبيئة الأسرية
- النوع (الجندر)
- الطفل والبيئة المدرسية
- الواجبات البيتية
- التغذية
- الطفل والبيئة الإعلامية والمعلوماتية

التربية الأسرية

مقدمة

إن مفهوم التربية الأسرية والتربية الوالدية(parent education)، من المفاهيم الشائعة في الثقافة العصرية، وتعتبر أكثر شمولا وعمقا من المفاهيم التي كانت سائدة حتى عهد قريب مثل التربية الصحية والتربية البيئية والتربية الاجتماعية، لكونها شاملة لكل تلك المفاهيم وتتخطاها لتتعامل مع المستجدات في الحاضر والمستقبل. فالتربية الأسرية تهدف إلى رفع وعي الفرد بكافة الظروف والمتغيرات في حياة الأسرة من الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والنفسية بغرض تحقيق الاستقرار والتقدم للأسرة والمجتمع في عالم سريع التغير .فلم يعد هناك مجتمع أو أسرة بمنأى عما يشهده العالم من صراع وتسابق على مراكز القوة والتأثير في الثقافة والحضارات والسياسات، بفضل اتساع شبكة الاتصالات وزيادة أدوات الاتصال الثقافي وتنوعها وتمايزها وسرعتها. كل هذا، يلقي أعباءً جديدة على الأسرة ، بغض النظر عن مستوى ثقافتها وتعليمها، ويستوجب توفير قنوات لنشر الوعي التربوي والثقافي للمقبلين على الزواج وللآباء منذ تكوين الجنين وخلال مراحل النمو المختلفة، بالنسبة لمقومات الأسرة السليمة، وأساليب العناية بالأطفال وتربيتهم وتنشئتهم.

وفي ضوء تعدد أبعاد الحياة الأسرية والواجبات المنوطة بالوالدين، والتغير المستمر في متطلبات الحياة العصرية، فإنه من الصعب التعرض بالتفصيل لأهداف التربية الأسرية، لذا سنكتفي هنا بذكر بعض الجوانب ذات الصلة الوثيقة بأساليب تربية الطفل وإعداده للحياة المستقبلية.

- تبصير المقبلين على الزواج من الجنسين بطبيعة الدور المطلوب منهم إزاء مراحل الزواج المختلفة بدءً من الخطوبة ثم الزواج ثم عملية تكوين الأسرة وكذلك عملية الإنجاب وما يتبعها من مسئوليات نحو الطفل القادم.
- تبصير الأسرة بطبيعة الرؤية المتبادلة بين الأجيال المختلفة من الآباء والأبناء، وضرورة إدراك الآباء لطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الابن أو الابنة واختلاف التكوين الاجتماعي والنفسي للفرد في كل مرحلة عمرية وذلك حتى يمكن إرشاد الأبناء وتربيتهم وتنشئتهم وفق متطلبات ومقتضيات المرحلة العمرية وبما يتماشى مع الظروف العامة للأسرة ككل.

- تبصير الأب والأم بضرورة الالتزام بلغة معينة للحوار ومناقشة كافة الأمور الحياتية والمستقبلية أمام الأبناء في الحدود المسموح بها وفق معايير السن والقدرة على الاستيعاب، وبما لايحرم الطفل من طفولته أو الصبي ومن ثم الشاب من الجنسين عن التعبير بحرية عن أرائهم، أو اغتيال الطموح والأمل في تحقيق النجاح من خلال إثبات ذواتهم ... وأن يعي كل من الآباء والأمهات باختلاف دور كل منهما مرحلياً وبصورة متدرجة.
- تبصير الأسرة بضرورة تبجيل الكبار واحترامهم والبر بالوالدين خصوصا لو كانت الأسرة تتبع في تدريب وتنشئة وتعليم أطفالها أصول التربية الدينية الصحيحة والتي تحث جميع الشرائع السماوية بضرورة البر وعدم العقوق للوالدين بغية كسب رضا الله سبحانه وتعالى.
- التربية الأسرية ستساعد أبنائنا مستقبلا في الاختيار الزواجي المناسب لظروفهم وأحوالهم وسماتهم الشخصية وإتباع السنة النبوية الشريفة في الاختيار واضعا في الاعتبار مقتضيات الظروف المعاصرة ... وكيفية تربية الأبناء التربية السليمة والفهم الحقيقي الواقعي لمشاعر الحب والانجذاب العاطفي والزمالة ... الخ.
- التربية الأسرية ستجعل الأسرة أكثر قدرة على التواؤم مع الحاجات الأولية للطفل ... تلك الحاجات التي لم يكتسبها الطفل من خلال الخبرة والمران والتدريب والتعليم ولذلك فهي تسمى الحاجات الفطرية (الفسيولوجية) ... حيث أن الطفل أو الإنسان بصفة عامة له عدة حاجات لابد من إشباعها حتى يتسنى له البقاء في الحياة ... مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والتخلص من الفضلات والحاجة إلى الراحة والاستجمام والنوم. وتختلف تلبية هذه الاحتياجات في المراحل العمرية المختلفة للفرد ... وهنا نجد من الأهمية أن نركز على دور التربية الأسرية في مد الأم بالمعلومات الوفيرة عن خصائص وأساليب إشباع تلك الحاجات الفسيولوجية في مراحل الطفل الأولى حيث أن عدم إشباع هذه الحاجات بانتظام في سنوات الطفل الأولى من شأنه أن يحدث خللا في تكوينه العضوي (الجسمي) وتوازنه الفسيولوجي وتعرضه للإصابة بالعديد من الأمراض العضوية المتعددة، ثم أن هذا الإخلال في الإشباع العضوي يترتب عليه بالضرورة آثار سلبية في الصحة النفسية للطفل في مراحل عمره التالية كالصبا والمراهقة والشباب ... الخ.

- التربية الأسرية ستجعل الأسرة أكثر قدرة على تفهم الحاجات المكتسبة للفرد، وكيفية إشباعها كالعواطف والحاجة إلى التقدر والحاجة إلى المعرفة خصوصاً وأن هذه الحاجات تكتسب بالتعلم والتدريب والتلقين والتعليم أي من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية المختلفة داخل الأسرة وخارجها... بناء عليه يتأثر الطفل بالبيئة المحيطة به في مراحل نموه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، ونجد أن عملية التنشئة تلعب دورا هاما في تشكيل سلوك الإنسان ومن ثم شخصيته الإنسانية ... ولذلك تكون الذات والشخصية نتاجا اجتماعياً يتكونان من تفاعل الإنسان مع البيئة في مراحل عمره المختلفة ... وبناء عليه فإن الخلفية الاجتماعية والنفسية للفرد في مراحل طفولته لها أهمية كبرى في تحديد أنماطه السلوكية وتفاعله الاجتماعي مع الآخرين وتحديد طبيعة علاقاته حيث أن العلاقات داخل الأسرة نحو الطفل واتجاهات أفراد الأسرة وأنماطهم السلوكية وتفاعلهم معه، وبين بعضهم البعض لها أثر كبير في تحديد السمات الشخصية للطفل .. وبناء عليه نلمس أهمية دروس التربية الأسرية في تبصير الوالدين بأهمية مرحلة الطفولة المبكرة وعمليات التنشئة وأساليبها المختلفة وأثر الخبرات الماضية السلبية والايجابية في تكوين شخصية الطفل في حياته المستقبلية وتحمله المسئولية ومعرفته بطبيعة الحقوق والواجبات وطبيعة الأدوار التي يجب إن يؤديها وطبيعة تفاعله وعلاقاته بالآخرين.

- جعل الوالدين أكثر قدرة على تلبية حاجة الطفل إلى المعرفة ... فنجد الطفل كثيراً ما يحاول أن يمسك بالأشياء ويتفحصها ويتطلع إلى الأشياء بالنظر وتتبعها ... ويحاول أن يدرك ويتصور البيئة التي تحيط به... وبناءً عليه نجد إن حبه للمعرفة وشغفه باستكشاف البيئة المحيطة به من الأمور الهامة في تنمية قدرات وملكات الطفل وثقلها في مراحل مستقبلية ... وفي هذا الصدد يجدر أن نترك للنشاط الذاتي للطفل أن يتم تلقائيا من خلال الألعاب والممارسات الحركية والعقلية من خلال ألعاب الذكاء والمهارة في مرحلة متقدمة ... فهذا النشاط الذاتي الحر سيسهل إشباع الحاجة إلى المعرفة عن طريق هذا النشاط الذاتي سواء داخل المنزل أو في دور الحضانة ولذا يجدر أن يتركز نشاط دور الحضانة في مرحلة الطفولة المبكرة في حياة الطفل قبل السنوات الأربع الأولى على التركيز على تنمية هذا النشاط الذاتي وتوجيهه وجعل مثل هذا النشاط يستغرق أطول فترة ممكنة في حياة الطفل بعيدا عن الواجبات المدرسية أو التلقين حتى

لا يخلق شخصية منغلقة ضيقة الاستيعاب صعبة التفاهم ... فالنشاط الذاتي الحر من الضرورة بمكان لتنمية شخصية الطفل وإشباع الحاجة إلى المعرفة.

- مساعدة الوالدين على الإجابة بصدق وببساطة على استفسارات الأطفال وتساؤلاتهم المستمرة والتي لا تنتهي ... حيث أن هذه التساؤلات تمثل بالنسبة له "جوع عقلي" يريد إشباعه من أجل تلبية الحاجة إلى المعرفة ... ويجدر أن يكون صدر الوالدين رحباً قدر المستطاع، وعدم إهمال أسئلة الطفل واستفساراته أو الرد عليه باقتضاب وضجر وسأم أو بتضليل أو بالامتناع عن الإجابة بحجة انه صغير ... فالمعلومة يمكن أن تبسط، لان هذا من شأنه أن يجعل الطفل يشعر بالإحباط واليأس والمهابة وعدم الارتياح وعدم تحقيق ما يصبو إليه من معرفة وإدراك في حدود قدراته العقلية لما يدور حوله ... وهذه مهمة تحتاج إلى صبر وتروي وعدم تخبط في الإجابة إذا تكرر السؤال مرة أخرى وفي أزمنة متقاربة أو متباعدة.

- مساعدة الأسرة على تأصيل وتعميق قيم الانتماء لدى الأطفال إلى جماعة الأسرة والتي تعد من الحاجات الأساسية للنمو النفسي والنمو الاجتماعي ومن ثم الانتماء بالمجتمع ككل في مرحلة تالية ... وهذا يدفع الآباء إلى ضرورة عدم الإتيان بأي أفعال من شأنها أن تشعر الأبناء بأنهم غير مرغوب فيهم وإهمالهم وتوبيخهم ونبذهم بصورة متكررة، فلمثل هذه الأفعال أثر سيئ في التكوين النفسي والاجتماعي للطفل والصحة النفسية للفرد في مرحلة تالية بصفة عامة.

- تبصير الوالدين بكيفية السهر على راحة الأبناء ورعايتهم والاعتناء بهم من حيث مطالبهم الجسمية والانفعالية ... ويجدر على الأم أن تعرف أن هذه الواجبات ضرورة وحتمية بالنسبة لها تجاه أطفالها ويجدر أن يعي الآباء ضرورة الاقتراب من الطفل مهما كان صغيرا.

- تبصير الوالدين بأنه لو استدعت الضرورة الاعتماد على الخدم أن لا تترك أمور الأولاد لهم كلية ودون الإشراف المباشر والملاصق لفترات طويلة من جانب الأم ثم الأب خصوصاً في حالة إطعامهم وشرابهم وملبسهم إلا لفترات قصيرة عند غياب الأم لضرورة العمل أو لقضاء بعض المصالح.

- مساعدة الفرد على أن يكون عضواً فعالاً داخل الأسرة ومن ثم داخل المجتمع ... وهذا

من خلال تأكيد وتعليم وتعريف الأسرة بوظائفها التنموية المتعددة والذي يجعلها تقضي على كل عوامل التصدع والتفكك والقدرة على احتواء معظم أنشطة الأفراد وتنظيم علاقاتهم بين بعضهم البعض، ومن ثم تكون ركيزة أساسية في بناء المجتمع.

- التربية الأسرية لها أثر بالغ الأهمية في توجيه وإرشاد الآباء حيث أن السلطات التعليمية بما في ذلك المدرسة يجب أن تعمل على تغيير اتجاهات الوالدين نحو الأبناء وذلك بإرشادهم وتوجيههم ... فكلما كانت العلاقة بين الآباء والأبناء سوية ساعد ذلك على بناء شخصيتهم وتمتعهم بصحة نفسية جيدة ... كما أن الوالدين عندما يكونوا أكثر توافقاً وتكيفاً وأقل انفعالية فإن الطفل ذاته يظهر تحسناً فتختفي مظاهر السلوك غير المرغوب فيه وتخف حدة التوترات النفسية التي يتصرف بها

وبناء عليه فإن عملية الإرشاد النفسي للوالدين تهدف إلى تزويدهم بالوسائل البنائية النافعة في تنشئة الطفل تنشئة سليمة والى تجنبهم الخبرات السيئة في التنشئة ويتوقف استفادة الآباء من عملية الإرشاد النفسي والتربوي في المدرسة على مدى التكيف عندهم.

- التربية الأسرية من خلال الوسائط التربوية المختلفة كالإذاعة والتليفزيون والجرائد والمجلات ...إلخ تبصرنا بخطورة التربية الخاطئة المتمثلة في الحرمان من رعاية الأم نتيجة عمل الأم وانشغالها عن الطفل أو المرض المزمن أو الفقر أو التقلبات المزاجية للوالدين ... وكذلك شعور الطفل بأنه منبوذ وغير مرغوب فيه من خلال توبيخه وتأنيبه بصورة مستمرة، ثم الإفراط من جانب الوالدين في التسامح والصفح عن الأبناء وعن إتباع وسائل التربية السليمة وسياسة الثواب والعقاب والنصح والإرشاد والتوجيه، ثم صرامة الآباء وميلهم إلى الاستبداد وفرض سطوتهم وسيطرتهم والنقد الدائم وعدم الموافقة على أي طلب وجبر الطفل أو المراهق على الطاعة العمياء وإلغاء شخصيته ... وتضارب اتجاهات الوالدين نحو كثير من المواقف الحياتية التي تواجه الأسرة بصفة عامة، وطموح الآباء الزائد تجاه أبنائهم ورغبتهم في تحقيق الأبناء لطموحاتهم وآمالهم المفقودة والتي قد لا تتفق مع قدرات وطموحات الأبناء.

- المساعدة في تكوين مدركات ومفاهيم متكاملة للفرد في مراحل العمر المختلفة وإكسابه خبرات جديدة وتجعله قادرا على إدراك تفاصيل بيئته، تلك المدركات تزداد مع النمو

النفسي والاجتماعي للطفل وازدياد قدرته على التفكير الرمزي المجرد تباعاً وعلى التعامل بالرموز والمجردات .

- المساعدة في جعل الفرد أكثر قدرة على تكوين علاقات قوية مع الآخرين مبنية على الثقة المتبادلة، فتضطلع الأسرة بدورها الهام في تدريب الطفل في السن المناسب على الاستقلال والمشاركة في أداء الواجبات والمسئوليات والاعتماد على النفس.
- التربية الأسرية تساعد على تحقيق أعلى معدل للاستفادة من ناتج العمل وتوزعه بين البنود المختلفة في ميزانية الأسرة والمواءمة بين الأولويات الملحة والبدائل وهذا من شأنه أن يحقق الاستقرار المهني والاجتماعي.
- المساعدة في الاستخدام الأمثل لوقت الفراغ بالنسبة لأعضاء الأسرة جميعا وكيفية تحقيق وظائف الفراغ من حيث الاستجمام والاسترخاء وتنمية الشخصية وفقاً للإمكانيات المتاحة للأسرة وبما لا يثقل كاهل الأسرة بأعباء تفوق دخلها الحقيقي.
- المساعدة في توضيح العادات البيئية السليمة من خلال دروس التربية البيئية وذلك بحث النشء على ترشيد استخدام الكهرباء والمياه وعدم رمي القمامة في أي مكان .. وعدم قطع الزهور والمحافظة على التشجير في كل مكان .. وعدم التبول والتبرز في الطريق العام أو المتنزهات كما يحدث .. وعدم إحداث ضوضاء للجيران ..إلخ من الأمور المرتبطة بالبيئة الطبيعية والاجتماعية.
- المساعدة في نشر الوعي الصحي من خلال الرعاية الصحية لأعضاء الأسرة وذلك من خلال دروس التربية الصحية الهامة بالنسبة لعادات النظافة والاستحمام وغسل الأيدي قبل وبعد الأكل وغسل الأسنان بالفرشاة والعادات الغذائية السليمة والأكل بانتظام وعدم التعرض للتيارات الهوائية عند الخروج من الحمام ..الخ من الإرشادات الصحية التي لها أثر بالغ الأهمية في عدم التعرض للإصابة بالعديد من الأمراض وبذلك تكون التربية الأسرية قد لعبت الدور الوقائي الأول عن طريق الأسرة قبل الجهات الرسمية التطوعية الأخرى في الميدان الصحي. (محمد يسري دعبس، 1997)

يتضح مما سبق، أنه ليس بالإمكان أن تقوم جهة واحدة بعملية التربية الأسرية لتناولها جميع أوجه الحياة من صحية واقتصادية وثقافية وتربوية وصحة نفسية وإعلامية وسكانية وشئون البيئة والمعلوماتية. وهذا يعني أن على جميع أجهزة الدولة والمجتمع المدني أن

سهموا بدورهم، كل في مجال اختصاصه، في تثقيف الأسرة وتوعيتها وتزويدها المعلومات وتنمية مهاراتها في التعامل مع الأبناء ومع الصعوبات التي تواجهها، مادية معنوية من أجل رفاهية الأبناء وسعادتهم من ناحية، ومن أجلهم هم من ناحية أخرى. فمن حق الآباء أيضا أن يحققوا ذواتهم، وأن يجدوا السعادة فيما يقومون به، وأن يشعروا بالرضا عما حققوه لأنفسهم ولأبنائهم وللمجتمع ككل.

ولما كان هذا الكتاب يركز، بصفة خاصة على تربية الطفل وتنشئته في الطفولة المبكرة، فإن الصفحات التالية ستتناول "نموذجا" للشراكة الحقيقية بين الأسرة والروضة من أجل الأطفال.

مفهوم الشراكة

إن الروضة، أكثر من أي مؤسسة تعليمية أخرى، كانت وما زالت حريصة على أن تعمل مع أسر الأطفال ليس فقط بشكل تعاوني بل كشركاء حقيقيين في تربية أطفالهم، يتفقون مع دار الحضانة أو الروضة على ما يقدم لهم ويلتزمون بدورهم في هذه العملية. إذ لابد أن تكون المؤسسة التربوية امتدادا حقيقيا لحياة الأطفال في بيئتهم الطبيعية، فلا تكون هناك فجوات في خبراتهم تؤدي إلى انفصال الحياة داخل الروضة وخارجها مما يقلل كثيرا من تأثيرها.

ولتحقيق الشراكة (partnership) يتوقع الآباء من الروضة، كما يتوقع الممارسون من أولياء الأمور، أن تحقق العملية التربوية أهدافا تعتبر هامة لنمو الطفل إلى أقصى ما تسمح به إمكاناته. ومن أجل ذلك يبذل كل طرف ما في وسعه، أو هذا ما ينبغي أن يكون، حتى يسير العمل بشكل يعود بالفائدة على الأطفال وعلى ذويهم وعلى الهيئة العاملة.

هناك الكثير مما يمكن عمله لتحقيق هذه الغاية في ظل شراكة حقيقية، نذكر منها ما اتفقت عليه المنظمات والمؤسسات المعنية بتربية الأطفال، من أن جميع البرامج التربوية التي تخدم الأطفال (سن 3-8 سنوات) عليها أن تقوم بالأتي:

- توفير بيئة يشعر بها الآباء بأن لهم قيمة في حياة أطفالهم بصفتهم المؤثر الأول فيها، وأنهم شركاء في تربيتهم.
- إدراك حقيقة أن احترام الوالدين لذواتهم شيء هام بالنسبة لنمو الطفل، وعلى الآباء دعم هذا الإحساس من خلال مشاركتهم الايجابية وتفاعلهم مع المدرسة.

- إشراك الآباء في عملية اتخاذ القرارات فيما يخص طفلهم وفي برامج التربية المبكرة المقدم بشكل عام.
- تقديم الفرص العديدة للوالدين للوصول إلى فصول أطفالهم لمشاهدة الأنشطة التي يقومون بها والتطوع للمشاركة فيها.
- تبادل المعلومات والأفكار بين الآباء والمعلمين بما يعود بالنفع على الطفل.
- العمل على مساعدة الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة لأول مرة، للانتقال التدريجي من البيت للروضة (kostelnik,1993,373)

ولا يقصد بالتعاون هنا والشراكة ما يقوم به أولياء الأمور عادة من توفير المشروبات الخفيفة مثلا في حفلات المدرسة أو "اليوم المفتوح" أو حضور اجتماع الآباء أو حفلة ختام العام المدرسي أو إلقاء محاضرة على الآباء حول الطرق الحديثة في التربية على اعتبار أن المعلمين يفهمون أكثر ما هو في صالح الأطفال، بل يتعدى ذلك بكثير. إن المفهوم الحديث للشراكة أشمل وأعم من هذا ويسير في اتجاهين (وليس من المدرسة تجاه الأسرة فقط)، ويحرص على استمرار وجود الوالدين في حياة طفلهم بشكل مستمر وفي كل مراحل البرنامج التعليمي من التخطيط إلى التنفيذ فالتقويم.

وتنص العديد من التشريعات على ضرورة إشراك أولياء الأمور فيما يقدم لأطفالهم وعلى الفائدة التي ستعود على جميع الأطراف من جراء ذلك، وتؤيد البحوث هذا الاتجاه. فعلى سبيل المثال، تنص توجيهات (sure start 2000) بإنجلترا لتقديم برامج تعليمية ذات جودة في السنوات المبكرة أنه من الضروري إشراك الأسر في الخبرات التي تقدم للأطفال أمهات وآباء وأفراد من الأسر الممتدة جميعهم لهم دور يلعبوه (Pugh, 147,2001).

وفي الولايات المتحدة الأمريكية، وجد مشروع (Perry Preschool High Scope)، أن اشتراك أولياء الأمور بدرجة عالية في مشروع التربية المبكرة كان أحد الأسباب الرئيسية لنجاح البرنامج. وغيرها من المشاريع في بلاد عديدة أثبتت جدوى مشاركة الآباء في البرامج المقدمة للأطفال في سن ما قبل المدرسة.

فوائد الشراكة

ولكن ما الفائدة الحقيقية التي تعود على الأطفال وأولياء أمورهم والمعلمين أو الممارسين من وراء عملهم كشركاء في تربية الأطفال (partners in education)؟

بالنسبة للأطفال رصدت الفوائد التالية:

- الاستمرارية في خبرات الأطفال والبناء على ما تعلموه في البيت، وذلك أن عواطف الطفل وقيمة وأشكال التعلم الأخرى تبدأ في البيت. والآباء يعلمون عادة بطريقة غير مباشرة بالتشجيع أحيانا وبإظهار عدم الرضا عن سلوك الطفل أحيانا أخرى. ومشاركة الآباء تضمن الاستمرارية في المضمون والأسلوب مما ينعكس على فرص تعلم الأطفال في الروضة والبيت على حد سواء.
- مشاركة الآباء تعكس روح المودة والاحترام المتبادل بين أولياء الأمور والممارسين، أي بين الأشخاص البالغين المهمين في حياة الطفل.
- التعاون والمشاركة يعمقان من فهم كل طرف لاحتياجات الطفل وأسلوبه في التعلم واهتماماته وقدراته مما يؤدي إلى فرص أفضل للنمو والتعلم.
- هناك مجالات ظهرت فيها بوضوح فائدة التكامل والتنسيق والاستمرارية في خبرات الأطفال منها : استجابة الطفل للمتطلبات المدرسية ، والقدرات اللغوية المتقدمة والقدرة على حل المشكلات، وأداء أفضل في مجال النمو المعرفي والجسمي الحركي، والجوانب العاطفية والاجتماعية واحترام النظام.

فوائد للآباء

لم يخضع عائد المشاركة على أولياء الأمور للدراسة والبحث كما هو الحال بالنسبة لما يعود على الأطفال والبرنامج،ومع ذلك توفرت بيانات مشجعة في هذا الاتجاه، أهمها:

- تشجيع الآباء على التفاعل مع أطفالهم في اللعب والعمل والاستمتاع بذلك.
- استخدام أساليب أكثر مرونة في تنشئة الأطفال، والابتعاد عن أساليب الإكراه.
- تبادل الأفكار مع الممارسين ساعد الآباء على اتخاذ قرارات تربوية مناسبة وأدى إلى تخفيف الضغوط عليهم لإحساسهم بأنهم ليس وحدهم في وجه المطالب المتزايدة للأطفال في ظروف قد تكون صعبة عليهم.
- تجربة المشاركة كانت دافعا لبعض أولياء الأمور للالتحاق بدراسات حول تربية الطفل. وصلت بالبعض إلى الدراسات العليا أو إلى احتراف مهنة تعليم الأطفال.
- اشتراك أولياء الأمور في اللجان العليا المعنية بتربية الطفولة أشعرهم بالقوة والمكانة وجعل صوتهم مسموعا في مجتمعهم المباشر في الحي والجيرة.

فوائد للممارسين

يحتاج الآباء والممارسين لبعضهم البعض، حتى ولو اختلفوا في الرأي خاصة إذا أدى ذلك إلى التكامل لا إلى التناقض والنفور. فإذا كان ولى الأمر خبير بالنسبة لطفله، فإن الممارس خبير في تنمية وتربية الأطفال في المرحلة كلها. فإذا اجتمعت خبرة كل منهما، أعطت فرصا عديدة وجمعت بين نصفي عالم الطفل، بشرط أن يتجنب الممارس الحكم السلبي على أساليب التربية والتنشئة للبيت، والاستفادة من ايجابياتها في الفصل، ومناقشة الاختلاف في الرأي بموضوعية وهدوء دون إثارة غضب الأهل أو إشعارهم بأنهم لا يفقهون شيئا عن أساليب التربية الناجحة أو الحديثة. فلكل من الممارس وولى الأمر دوره في حياة الطفل، والجميع يهمه مصلحة الطفل، وهذه نقطة البداية للالتقاء والتعاون المثمر بين الطرفين.

ومن أهم ما توصلت إليه الدراسات حول ما يمكن أن يجنيه الممارسون ثمرة للمشاركة الأتي:

- انعكست المشاركة في أحيان كثيرة على البرامج المقدمة للأطفال: أهدافها وتوقيتها واستراتيجيات العمل بها.
- التنسيق بين أهداف الوالدين بالنسبة لطفلهما وأهداف البرنامج ينتج عنه، غالبا، تبني الأسرة للبرامج التي تقدمها الروضة، وهذا بدوره يؤدي إلى رضا أكبر من قبل الوالدين ونجاح أكبر من ناحية الطفل.
- كلما زاد تأثير الوالدين في أنشطة البرنامج وقراراته التربوية، حرصوا على توصيل مفهوم "أن ما يتم تعلمه مهم" لأطفالهم.
- مع المشاركة تزداد فرصة استغلال الآباء كمصادر بشرية للتعلم. فكل واحد في مجال عمله يملك المعرفة والمهارة التي يمكن أن تنشط البرنامج وتجعله أكثر حيوية وفائدة وألصق باهتمامات الأطفال، الذين يسعدون بدورهم بمشاركة آبائهم لهم في أنشطتهم وحياتهم المدرسية.
- هناك فائدة لا يمكن إنكارها من اهتمام الآباء ومشاركتهم الجدية في برامج التربية المبكرة، وهي الدعم الذي يقدمونه ماديا ومعنويا في المحافل واللجان التي يتواجدون فيها على المستوى المحلي والقومي والدولي.

وتقدم لنا(Marjorie Kostelnik, et al) وزميلاتها قائمة بعشر أشياء يود الآباء لو قام بها المعلمون وبالعكس يوضحها الجدول التالي:

10 أشياء يتمنى الآباء أن يقوم بها المعلمون	10 أشياء يتمنى المعلمون أن يقوم بها الآباء
1- مساعدة الأطفال على بناء احترام الذات.	1- توفير مصادر القراءة والتعلم في البيت.
2- معرفة كل طفل على حدة.	2- كن قدوة حسنة.
3- التواصل باستمرار وبصراحة مع الآباء.	3- شجع طفلك على بذل ما في وسعه في المدرسة.
4-إعطاء أولياء الأمور توجيهات حول كيفية العمل مع الأطفال في البيت.	4- التأكيد على تحصيل المعرفة(أكاديميا)
5- المحافظة على مستويات أو معايير عالية أكاديميا وسلوكيا.	5- ساند قواعد البرنامج وأهدافه.
6- الترحيب بمشاركة أولياء الأمور وتشجيعهم على ذلك.	6- استخدم أساليب الضغط الإيجابية.
7- كن نشطا وداعما لأنشطة ومشاريع مجالس الآباء.	7- اتصل بالمعلمين مرات أكثر ومبكرا في حالة وجود مشكلة.
8- توفير أنشطة اثرائية.	8- تحمل مسئولياتك كأب/كأم
9- توقع وشجع احترام الأطفال والزائرين ونفسك.	9- انظر إلى تناول الكحوليات من قبل الشباب وإقامة الحفلات بشكل مبالغ فيه كأمر جاد وليس نكتة.
10- تذكر أن أولياء الأمور يودون المساعدة.	10-كن على علم بما يجري في المدرسة واشترك في أنشطتها بشكل فعال.

المصدر: (Kostelnik et al ,378,1993)

أنواع من الآباء

قبل الخوض في الطرق التي يمكن أن تحقق مطالب الطرفين أو بعض منها، لابد من الإشارة إلى أن أولياء الأمور ليس متساويين بالنسبة لإقبالهم على التعاون مع المدرسة أو المساهمة في أنشطتها. وينطبق هذا على بعض الممارسين والمدارس.

ويحدد (Epstein, J.T) خمسة أنواع (types) من الآباء حسب درجة اندماجهم فيما تقوم به المدرسة.

- **النوع الأول: الأبوة:**(parenting)

حيث يشترك الآباء في الالتزامات الأساسية مثل المحافظة على صحة الطفل وسلامته، وإعداد الطفل للذهاب للمدرسة، وتوفير الظروف المواتية للتعليم في البيت.

- **النوع الثاني: التواصل:(communicating)**

حيث يستقبل أولياء الأمور ويستجيبون لاتصالات المدرسة بخصوص البرامج التربوية المطروحة وتقدم أطفالهم.

- النوع الثالث: التطوع:(volunteering)

يتواجد الآباء في المدرسة، ويشاركون في الأنشطة، ويساعدون المعلمين والإدارة والأطفال في الفصول أوفي مناطق أخرى يشملها البرنامج.هؤلاء الآباء يساعدون التلاميذ فيما يتطلب منهم من واجبات، ويحضرون ورش العمل وغيرها من البرامج ليتعلموا ويتدربوا هم أنفسهم.

- **النوع الرابع: التعلم في البيت:(learning at home)**

يستجيب هذا النوع من الآباء للمطالب التي تأتي بمبادرة من الطفل أومن المعلمين.ويقومون بالإشراف على الطفل ومساعدته في تعلم أشياء لها علاقة بما يتعلمه بالمدرسة.

- **النوع الخامس: تمثيل أباء آخرين:(representing other parents)**

بصفتهم أعضاء في المجالس الاستشارية أوفي اللجان التربوية التي تنظر في برامج الطفولة المبكرة، تقوم هذه الفئة من الآباء باتخاذ القرارات سواء على مستوى المدرسة أو المنطقة أو الولاية. وقد تتاح لهم الفرصة للمشاركة في الأنشطة التي تمارسها هيئات المجتمع المحلي أو الهيئات المستقلة التي توكل إليها مهمة مراقبة جودة البرامج والعمل على تطويرها. (Kostelnik et al, 374,1993)

أشكال للتعاون بين الروضة وأولياء الأمور

أيا كان نوع الآباء أو درجة مشاركتهم في البرامج المقدمة لأطفالهم، هناك طرق مختلفة لجذب المترددين أو استثمار التعاون والشراكة القائمة، نستعرض فيما يلي بعضا منها.

1- بناء أساس متين لإشراك أولياء الأمور:

وذلك عن طريق الاتصال والتواصل المستمر معهم في كل الأوقات والتفكير في طرق مختلفة تجعل للآباء دور حقيقي غير مفتعل، والتعامل معهم كأفراد لكل واحد منهم طموحاته بالنسبة لابنه أو ابنته، والتعرف على تلك الاحتياجات من خلال الاتصال المباشر

أو من خلال "استفتاء لرغبات الآباء الشخصية"، وأخذ تلك الرغبات بعين الاعتبار بشكل فردي أو كمجموعة وذلك بتفصيل، إستراتيجية لإشراك الوالدين حسب احتياجات وظروف وإمكانات كل أسرة.

2- **جمع بيانات من الآباء:**

في بداية العام المدرسي، يتم جمع بيانات من أولياء الأمور الغرض منها التعرف على البيئات التي يأتي منها الأطفال وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية والصحية، مع الحرص على التأكيد بأن المعلومات التي يتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لغرض مراعاة احتياجات الأطفال عند وضع البرامج.

ولا يقتصر هذا الإجراء على بداية العام، بل يتخلل السنة كلها، ويطلب من أولياء الأمور تزويدهم ببعض القصص أو المعلومات عن طفلهم تصلح لأن تكون موضوع نشاط للفصل كله. كما يستفتي الآباء حول الأهداف التعليمية التي يودون أن تتحقق لطفلهم، ويمكن مساعدتهم في ذلك بعرض قائمة من الأهداف المتضمنة في البرنامج، يقومون بترتيبها حسب موقفهم من الأولوية التي ينبغي أن تعطى لكل هدف منها بالنظر لاحتياجات طفلهم. بل الأكثر من ذلك، ينبغي إشراك الآباء في عملية تقويم العمل على مدار العام، وطلب إعطاء ملاحظاتهم على البرنامج وطريقة تنفيذه، وتوصيل الإحساس لهم بأن آرائهم موضع احترام بإخطارهم بما تم الأخذ به من المقترحات التي تقدموا بها.

3- **توفير المعلومات للآباء:**

من حق أولياء الأمور أن يكونوا على علم بالسياسة التعليمية التي تنتهجها المؤسسة، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها للأطفال من خلال برنامج التربية المبكرة الذي تقدمه.ويفضل أن يتعرف الآباء على الطريقة التي يقضي بها الطفل يومه، إما بالسماح لهم بحضور يوم في حياة طفلهم، أو بعرض نموذج مصغر للأنشطة التي يقوم بها خلال اليوم على شريط فيديو أو صور أو شرائح (slides)، ويفضل أن تكون ملونة. فمثل هذه الأحداث تدخل السعادة على قلب الطفل وولي أمره، ويمكن أن يتم ذلك خلال اليوم المدرسي وبوجود الأطفال الذين يشعرون بالفخر والسعادة وهم يقودون أمهاتهم وآبائهم في غرفة الفصل لمشاهدة انجازاتهم، والأماكن التي يمارسون فيها أنشطتهم واللعب والأدوات والخامات التي يستخدمونها، والأهم من ذلك المكان الذي يجلسون فيه وأصدقاؤهم. أما إذا تعذر ذلك

فيمكن أن يجتمع أولياء أمور الفصل الواحد في ساعات ما بعد الظهر بعد انتهاء اليوم المدرسي أو في المساء بصحبة الأطفال أو بدونهم، وإن كان من الأفضل وجود الطفل. كما يستحسن عدم تأجيل هذا اللقاء حتى نهاية العام أو نهاية الفصل الدراسي أو للمناسبات مثل عيد الأم، إذ لابد أن يتم أقرب ما يكون لبداية العام الدراسي.

فإذا كان تخوف المعلمة من وجود الطفل عند التحدث مع ولي أمره بصدده أنها تريد أن تقول للأم/ الأب أشياء تفضل ألا يسمعها طفلهم، فهذا اعتقاد خاطئ.فمهما كان مستوى أداء الطفل ضعيفا أو سلوكه غير مقبول. لابد أن تجد في كل طفلة وطفل من الايجابيات ما تبدأ به حديثها مع الآباء. أما الملحوظات السلبية، فمن المؤكد أن الطفل سمعها من المعلم/ المعلمة أكثر من مرة وينبغي أن تعرض بشكل يستدل منه بأن المعلمة تريد من ولي الأمر أن يساعدها في تعديل سلوك الطفل لأنها تتمنى الأفضل له وليس على شكل شكوى. مثل هذا الإجراء له أثره الإيجابي على الطفل ووالديه.

ولما كان من الصعب عقد العديد من مثل هذه اللقاءات أو "اليوم المفتوح"، فإن معظم الروضات تحرص على إصدار نشرة أسبوعية تطلع فيها الآباء مقدما على ما سيقوم به الأطفال، خلاف الجدول الأسبوعي الذي يعرفه ولي الأمر. (هذا على مستوى فصول الروضة سنة أولى/ ثانية)، ولكن هناك أيضا المراسل (messenger)، الذي تكتب فيه معلمة الفصل ما يخص أطفالها كل على حدة ويهم الوالد الفرد. وقد شاهدت المؤلفة هذا "المراسل"، ينتقل بين حفيدها ووالدته، يوميا أو شبه يومي ويتم كتابة شيء فيه من كلا الطرفين، وإن كان أكثر من قبل المعلمة.

أما بالنسبة للنشرة الأسبوعية (ويمكن أن تكون كل أسبوعين أو شهرية)، فيستحسن أن تكون مختصرة وبها عناوين وبها بعض الرسومات أو الصور ومقسمة إلى أجزاء مع التنويع في الخط (فونت) أو لون الورق وإظهار العناوين الجانبية المرتبطة بكل موضوع، وكل ذلك من أجل تشجيع الآباء على قراءتها في وقت قصير وبشكل ممتع. أما محتوى النشرة، فيمكن أن يشمل بعض البنود التالية أو غيرها حسب اهتمامات أولياء الأمور والأحداث الهامة بالنسبة للروضة والمجتمع المحلي، وقبل هذا كله اهتمامات الأطفال والمعلمة.

- استعراض الأنشطة والخبرات التي مر بها الأطفال منذ النشرة السابقة.
- وصف للأنشطة التي سيشارك فيها الأطفال خلال الأيام أو الأسابيع القادمة.

- أمثلة عملية لما يمكن أن يقوم به الآباء في البيت لدعم خبرات الأطفال وعملية التعلم.
- موجز للمفاهيم والمهارات والميول والاتجاهات التي يشملها الموضوع، والجوانب التي سيقوم الأطفال باستكشافها، وذلك في حالة اتباع نظام الخبرات المتكاملة.
- أخبار عن أطفال الفصل وأسرهم والبيئة المباشرة.

كما يمكن أن تتضمن النشرة دعوة مفتوحة للمشاركة في أنشطة الأطفال أو التبرع بمواد أو خامات، أو اقترح موضوعات أو أحداث يمكن أن تكون موضع نشاط الأطفال في الفترة القادمة.

وعلى المعلمة ألا تيأس من أولياء الأمور الذين لا يستجيبون لاتصالها، وأن تداوم على إرسال النشرات إليهم، وربما كتابة رسالة خاصة لهم تحدثهم فيها عن أنشطة طفلهم وانجازاته وتشجعهم على عمل أشياء بسيطة معه في البيت تزيد من مشاركته للأطفال الآخرين فيما يقومون به في الروضة. قد لا يستجيب بعض الآباء بشكل مباشر لهذه الاتصالات، ولكنها تأتي ثمارها على المدى البعيد ربما عندما يصل طفلهم إلى المراحل الدراسية الأخرى، المهم عدم التشهير بهم أو "التكشير" في وجوههم عند مقابلتهم.

4- إيجاد تواصل ذي اتجاهين بين الآباء والروضة:

في مقدمة الأمور التي تشجع أولياء الأمور على التواصل مع معلم/معلمة طفله إحساسهم بأن اتصالهم لن يسبب أي إزعاج وسيكون موضع ترحيب. ولما كان من الصعب على المعلمة استقبال مكالمات من أكثر من (25-30) ولي أمر طول اليوم جميع أيام الأسبوع، على حساب بيتها وحياتها الخاصة، لابد من تنظيم تلك الاتصالات وإلا جاءت بنتائج عكسية. من المتبع عادة في مثل هذه الأمور تخصيص ما بين (2-3) ساعات خلال الأسبوع لاستقبال المكالمات الهاتفية على أن توزع على أكثر من يوم وفي أوقات مختلفة مراعاة لظروف الآباء التي تتعرف عليها المعلمة قبل تحديد المواعيد وإبلاغ الأسر بها. ومع تقدم تكنولوجيا الاتصالات أصبح بالإمكان الآن تخصيص موقع على الإنترنت، لكل فصل، يمكن لأولياء الأمور زيارته في الوقت الذي يناسبهم. وفي حالة الروضة، هناك معلمة فصل واحدة تتولى شئون أطفالها، وتقوم بإجراء الاتصالات اللازمة حتى وان كان الأمر له علاقة بأطراف أخرى، وهذا غير متاح بالنسبة للصفوف الأعلى حيث يوجد معلم لكل مادة دراسية مما يستلزم موقعا لكل واحد منهم.

قديماً، كان المتفق عليه أن يقوم ولي الأمر أو من ينوب عنه بتوصيل الطفل/ الطفلة حتى داخل الفصل ويتبادل التحية مع المعلمة وربما بعض الكلمات والأخبار، وكانت فرصة للتواصل وجها لوجه دون حاجة لهاتف أو بريد الكتروني. أما اليوم، فمعظم الأطفال يصلون إلى الروضة بواسطة حافلة المدرسة أو يقوم آباءهم بتوصيلهم بسيارات خاصة ويتركونهم على باب المدرسة، ويكتفون بالاطمئنان على أنهم دخلوا بالفعل وهناك حارس يحول دون خروجهم مرة أخرى، ولا يهم إذا كان فصل الطفل بعيدا في مدرسة كبيرة وقد يضل الطفل طريقه إلى فصله. ويظهر أن هذا الترتيب مريحا للآباء الذين هم دائما في عجالة من أمرهم، كما أنه يعفي المعلمة من استقبال عدد كبير من أولياء الأمور يزحمون المكان والوقت. ولكنها هذه ليست "الروضة" التي تعرفها المؤلفة وتؤمن بأساليبها مهما قيل عنها أنها فكرة قديمة. وأذكر أنه في إحدى المرات، وكنت أقوم بتوصيل حفيدي إلى روضته وأريد مقابلة معلمته لأمر هام والتحدث إليها شفاهة، فلم يسمح لي بتجاوز المنطقة الملحقة بالإدارة والمخصصة لانتظار أولياء الأمور، وطلب مني الانتظار حتى تأتي المعلمة إلى عندما يحين وقت الفسحة وتحل محلها معلمة أخرى أو مساعدة. فلم يكن أمامي إلا الانتظار، ولا اعرف حتى اليوم شكل الفصل. علما بأن المدرسة تسير بالفعل بأساليب تربوية حديثة ويلقى فيها الأطفال كل اهتمام ورعاية، وتتصل بأولياء الأمور من خلال مراسل (mes-senger) يتم تبادل الملاحظات فيه يوميا بين الطفل وولي أمره، وتقوم المعلمة بالاتصال هاتفيا للسؤال عن الطفل لو غاب أو لاحظت عليه شيئا غير عادي. ولكن يظهر أن زحمة الحياة المعاصرة وكثرة المسئوليات وعدد الأطفال الكبير في الفصل الواحد أفرزت أساليب أسرع للتواصل، وإن كانت اقل كفاءة وتأثيرا من التواصل المباشر وجها لوجه.

من هذه الأساليب اجتماعات الآباء أو ما يطلق عليه أحيانا مؤتمرات الآباء (parents conferences) وينبغي التحضير لها بشكل جيد ويشمل ذلك:توجيه دعوة لطيفة للآباء تعبر عن رغبة حقيقية للقائهم، وتذكير الآباء بموعد الاجتماع إما هاتفيا أو كتابيا بارسال ورقة مع الطفل، وإعداد المكان المناسب المريح لعقد الاجتماع ولوقت يكفي لتبادل الأفكار والمعلومات من قبل الطرفين الشركاء في تربية الأطفال، واستقبال الآباء وشكرهم على حضور الاجتماع، البدء بنقطة ايجابية ولتكن قصة طريفة عن أحد الأطفال، وعرض موجز لجدول الأعمال وإعطاء الفرصة للآباء لإضافة الموضوعات التي يودون التحدث فيها، الحرص على الإشارة إلى الأهداف التي ذكرها الآباء في ورقة الأهداف التي قدمت لهم

في بداية العام، وذلك أثناء الحديث في المؤتمر. وإتباع أسلوب المناقشة وليس المحاضرة في الاجتماع وإعطاء الفرصة كاملة للآباء للتعبير عما يجول بخاطرهم. والإجابة بصراحة وأمانة ولباقة على أسئلة الآباء مهما كانت شخصيته، وإنهاء الاجتماع بشيء ايجابي مع تلخيص أهم ما تم الاتفاق عليه على وعد بلقاء قريب.

هناك وسيلة أخرى للتواصل (ذهابا وإيابا) ألا وهي الزيارات المنزلية، ولكن لا يرحب جميع الآباء بها. لذا ينبغي التأكد من ترحيب الأسرة بزيارة المعلمة للطفل في بيته والإعداد الجيد لها.

5- دمج الآباء في البرنامج والروضة:

والمقصود بذلك أن يصبح ولي الأمر أكثر من زائر، بكلمات أخرى، صاحب بيت، يستطيع أن يدخل الروضة والفصل بدون ترتيبات مسبقة بشرط أن يلتزم بالأوقات الملائمة (أثناء تناول الوجبات، وقت الفسحة، وقت القصة ..الخ) المتفق عليها، والتي يضيف إليها وجود ولي الأمر ولا يكون عقبة في سبيل سير النشاط.مثل هذه الزيارات لا تكون مفاجئة، بالمعنى الحقيقي للكلمة، ولكن تتوقعها المعلمة وتستغلها في إثراء الأنشطة، وًفي اقتطاع وقت للعمل مع أطفال يحتاجون إلى رعاية ومعاملة خاصة بينما يقوم الضيف بقراءة قصة أو مشاركة الأطفال في طعامهم أو لعبهم. ولكن ليست جميع الزيارات من هذا النوع، فقد تدعو المعلمة واحدا أو أكثر من أولياء الأمور لمشاركة الأطفال يومهم أو جزء منه. وفي هذه الحالة يحدد لولي الأمر الدور الذي سيقوم به كمتطوع له خبرة في مجال النشاط الذي يقوم به الأطفال. ولا يحتاج ولي الأمر قضاء وقت في الروضة حتى يشارك طفله خبراته وبرنامجه التربوي، هناك آباء كثيرون ينشغلون مع أطفالهم في تجميع أشياء من البيئة والبحث عن كتب وقراءتها معهم حول موضوع يجري العمل به في الفصل. كما يقوم البعض الآخر، بطلب من المعلمة، بالتبرع بقصص أو أغان أو وصفات لمأكولات محبوبة في الأسرة، وقد يجدون الوقت لعمل تلك الأكلات مع الأطفال بترتيب خاص مع المدرسة . كما يرحب آباء آخرون بمرافقة أطفال الفصل في رحلات خارجية.

أفكار كثيرة ومبتكرة يمكن أن يأتي بها أولياء الأمور لإضفاء البهجة على جو الفصل وما تسعى الروضة والبرنامج لتحقيقه للأطفال، بشرط إتباع سياسة الباب المفتوح، حيث يشعر الآباء بالترحيب وأن محاولاتهم موضع تقدير، والتعبير عن ذلك بتوجيه الشكر الصريح لهم بشتى الطرق.

6- توفير تربية والدية:

يمكن توفير فرص للتربية أو التوعية الوالدية بأكثر من طريقة،على أن يسبق ذلك مسح لاحتياجات أولياء الأمور الشخصية. ويمكن التعرف على تلك الاحتياجات إما مباشرة بدعوتهم لجلسة عصف ذهني (brain storming)حيث يجري الاتفاق على أهم القضايا التي يودون الحصول على تدريب بخصوصها، أو كتابة بإرسال استطلاع رأي، يقوم الآباء من خلاله بتحديد أكثر الأمور التي يشعرون بالحاجة للتدريب عليها، أو ترتيبها حسب الأهمية بالنسبة لهم.

في ضوء ترتيبات القضايا ذات الاهتمام المشترك أو الملحة يتم عقد ورش عمل للآباء، ويحضرون معهم أطفالهم. يخصص النصف الأول من اليوم لمناقشات يشترك فيها أولياء الأمور والهيئة العاملة، بينما يكون الأطفال في رعاية بعض العاملين، وخلال النصف الثاني من الورشة يعمل الآباء مع أطفالهم للتدريب على مهارات محددة أو يقومون بعمل أشياء يأخذونها معهم البيت على طريقة "اعمل/خذ" (make it/take it)

كما يمكن عمل جلسات دراسة الطفل، من خلال اصطحاب أولياء الأمور لملاحظة مهارات الأطفال الجسمية والاجتماعية والمعرفية، ومناقشتها فيما بعد واقتراح أنشطة يمكن أن تؤدي إلى تنميتها في الروضة والبيت.

وبإمكان الروضة تزويد الآباء بمواد مكتوبة عن نمو الطفل وتعلمه في شكل كتب أو كتيبات أو كاسيتات وأشرطة فيديو ودسكات أو (CD'S)وذلك على سبيل الاستعارة من مكتبة الروضة أو الفصل، أو إعطائهم مقتطفات من مقالات أو مجلات متخصصة أو حتى من صحف تتحدث عن المواضيع التي تشغلهم.

7- تسهيل دعم الآباء لبعضهم البعض:

بعيدا عن الرسميات واللقاءات المنظمة، يحتاج ولي الأمر إلى التعرف على آباء زملاء طفله والتواصل معهم، ويتم ذلك عادة عندما يتقابل أولياء الأمور في جلسات غير رسمية وبالمناسبات التي تجمعهم، وما على المعلم إلا أن ينتهز الفرص لإيجاد مثل تلك المناسبات، وتعريف الآباء الذين يجدون صعوبة في المبادرة للتواصل مع الآخرين على بعضهم البعض. فبالإضافة إلى مايحققه تبادل الكلام مع أسر أطفال آخرين من الإحساس بأن ما يقلق البعض منهم يشاركه فيه الآخرون، فإن العديد من المشكلات قد وجدت طريقها للحل من

خلال دعم الآباء لبعضهم دون تدخل من جهات مسئولة. وبعيدا عن الروضة/ المدرسة نجد الأمهات بصفة خاصة، على اتصال مستمر ببعضهن للاستشارة في أمر ما، أو للدعوة للخروج مع أطفالهن، أو للترتيب لعيد ميلاد، أو للسؤال عن أمور حدثت أو تطلبها منهم المدرسة.

باختصار، هناك طرق عدة لتوصيل مفهوم الشراكة لأولياء الأمور وتطبيقه على أرض الواقع. وتتدرج هذه الطرق من اللقاءات شبه اليومية في بداية اليوم ونهايته والاتصالات الهاتفية، إلى الاتصالات التحريرية على شكل(مراسل/رسول) ونشرة أسبوعية أو نصف شهرية ولوحة الآباء (parents bulletin board) واليوم المفتوح، واجتماعات أو مؤتمرات الآباء ومركز معلومات الآباء (parent resource center)وموقع على الإنترنت، وان كانت له محاذيره وأصول استخدامه حرصا على الثقة والسرية (Grey,D.,1999)

وكما ذكر أعلاه، فإن هناك أكثر من فرصة لإدماج أسر الأطفال في البرنامج التربوي المقدم لأطفالهم سواء بما يقومون به داخل الروضة، أو في البيت ويعود بالفائدة على الأطفال وذويهم والمؤسسة التربوية.

هذا عندهم، فماذا يوجد عندنا؟

لقد اكتفينا بالحديث عن أهمية إشراك الأسرة في تربية أطفالهم، وضرورة عدم فصل ما يقدم من خبرات للطفل عما يجري في أسرته وبيئته المباشرة وأجرينا العديد من البحوث الميدانية والمكتبية التي تثبت أهمية رؤية الطفل للأسرة والمدرسة كشركاء وفريق واحد يعمل من أجل سعادته ونموه وإتاحة فرص التعلم له. أما الواقع الملموس فيشير إلى غير ذلك. فالأسرة ترى أن عملية التعليم هي مسئولية المدرسة، ويكفيها ما تقوم به في البيت من رعاية وتوفير الاحتياجات الأساسية من مأكل وملبس،وربما المساعدة في الواجبات البيتية (home work)من حين لآخر وحسب ما تسمح به معلوماتها والوقت المتوفر لديها. والروضة أو المدرسة من ناحيتها، لا ترحب كثيرا بزيارات أو اتصالات ولي الأمر المتكررة ،وتكتفي بيوم مفتوح مرة أو مرتين في العام، واجتماع الآباء في بداية أو منتصف العام، وربما حفلة في عيد الأم، وأخرى في نهاية العام الدراسي (حفلة الختام). فإذا قامت المدرسة باتصال بولي الأمر في غير هذه الأوقات، يقول: "اللهم اجعله خيراً.." وخاصة إذا كان الاتصال هاتفيا.

فهل يا ترى نستطيع أن نستفيد من بعض الأفكار والإجراءت المعمول بها في دول أخرى، ليس من باب التقليد، ولكن عن اقتناع بالمسئولية المشتركة تجاه الأبناء في زمن يلقى فيه كل جانب اللائمة على الآخر فيما وصلت إليه التربية والتنشئة الاجتماعية للجيل الحاضر شباب الغد.

على هامش هذه القضية المصيرية التي تحتاج إلى كتاب بل كتب لتناولها بالتحليل الموضوعي ومعالجتها في إطار قيم المجتمع وفلسفته وتقاليده وطموحاته ومطالب التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، والتعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتطورة، هناك بعض القضايا الفرعية يتحتم الإشارة إليها. منها على سبيل المثال، ثقافة الأسرة والتثقيف البيئي والتمييز النوعي (الجندر)، والعنف، وضبط استخدام وسائل الإعلام ومصادر المعلومات، وقضايا ثانوية مثل الواجبات البيتية والوجبات الغذائية. وهذا ما ستتناوله الفقرة التالية بإيجاز شديد.

الطفل والبيئة الأسرية

إن تأثير الوالدين على فرص تمتع الطفل بصحة جيدة يبدأ منذ اللحظة الأولى التي تشهد بداية تكوين الجنين في رحم الأم. فتمتع الوالدين بصحة جيدة وخلوهما من الأمراض ومن كل ما يمكن أو يؤثر على التكوين الطبيعي للجنين مثل عدم توافق الدم أو الجينات ومناسبة سن الاثنين، بالإضافة إلى الحالة النفسية للأم ورغبتها في إنجاب الطفل، كلها عوامل تلقي بظلالها على سير الحمل. يأتي بعد ذلك غذاء الأم وعدم تعرضها لظروف مرضية أو عاطفية غير عادية أو لملوثات الهواء والغذاء والماء بنسب تفوق المعدلات المقبولة في مثل هذه الحالات. ولن نخوض كثيرا في المعوقات الطبيعية والبيئية التي لا حصر لها والتي من شأنها أن تضيف إلى تعدادنا طفلا لديه القابلية منذ الميلاد لأن يصبح "معوقا" قبل أن يرى النور، وننتقل إلى ما يحتاجه الطفل في بيئته الأسرية في السنوات الأولى من عمره.

- بداية، يحتاج الطفل إلى غذاء ومسكن وهواء نقى وخال من التلوث بأشكاله المختلفة: تلوث الجو، التلوث السمعي (الضوضاء) ، تلوث المكان وازدحامه، وملوثات الماء والغذاء بأنواعها. فقد أثبتت الدراسات أن جميع هذه المكونات لها تأثير سلبي بيولوجيا ونفسيا وعقليا على الطفل الرضيع، وخاصة الطفل الذي يعتمد في غذائه على مصدر خارجي مثل الألبان الصناعية ومكملات الغذاء في غياب الرضاعة الطبيعية لسبب أ و لآخر.

- يحتاج الطفل إلى أسرة يسودها الود والوئام تتجنب الشجار الدائم أمام الأطفال، وتكون متقبلة للطفل محبة له وتشعره بذلك، وتمنحه الإحساس بالأمان والاستقرار النفسي. فمن المعروف أن المصادر الأولى للأمان إنما تتكون في سني المهد (early sources of security)وكيف للطفل أن يشعر بالأمان إذا كان كل ما حوله ومن حوله يتميز بالقلق والتوتر وعدم الاستقرار والشعور بالخوف والضغط النفسي نتيجة للسباق لتوفير لقمة العيش والسكن المناسب ومصاريف الملبس والتعليم والعلاج الطبي والانتقالات، وغيرها من مستلزمات الحياة اليومية. وكلما زاد عدد الأطفال زادت الأعباء وازدحم البيت وتوترت العلاقات بين الزوجين وبينهما والأطفال. ثم إن المناخ السائد في الأسرة ما هو إلا انعكاس للمناخ العام في المجتمع من حيث استقرار الأوضاع الاقتصادية والسياسية والأمنية والتكافل الاجتماعي الذي يقي الأسرة من الثالوث اللعين : الفقر، والجهل، والمرض.

خلاصة القول أنه لابد قبل أن نطالب الأسرة بأن تكون واعية لاحتياجات أطفالها أن نوفر لها الحد الأدنى من الظروف المعيشية مثل مصدر الدخل المضمون والسكن المستقر والخدمات الصحية والتعليمية والاجتماعية لها ولأبنائها، بالإضافة إلى إحساس بالأمان إزاء المستقبل القريب والبعيد وهذا ما تعجز عنه أكثر المجتمعات ثراء ورفاهية، فما بالك بالمجتمعات محدودة المصادر، والتي عانت لقرون من الغزو الخارجي لمقدراتها الطبيعية والبشرية.

مع نمو الطفل وتخطيه السنتين أو الثلاث من عمره، تظهر احتياجات جديدة تتعدى المأكل والملبس والمسكن، تمليها طبيعة النمو من ناحية جسمية وعاطفية واجتماعية وعقلية.

- فمن الناحية الجسمية /الحركية تشهد مرحلة الطفولة المبكرة نموا كبيرا في المهارات الحركية المتصلة بالعضلات الكبيرة التي تمهد الطريق لنمو العضلات الدقيقة ولن يحدث هذا النمو والطفل مقيد بمساحة ضيقة مليئة بقطع الأثاث، بل يحتاج إلى مساحة مفتوحة (open space) ينطلق فيها في الهواء الطلق .. وقد يكون أطفال الريف أفضل حظا في هذا الخصوص، إذ يسمح لهم بالخروج من بيوتهم واللعب مع أقرانهم مع الإشراف من بعيد. أما طفل المدينة فقلما تتوفر له هذه الفرصة حتى في وجود حدائق عامة أو اشتراك الأسرة بأحد الأندية الرياضية ..نظراً لانشغال الأهالي وعدم ترددهم على هذه الأماكن الترويحية بصفة منتظمة.

- أما من الناحية العاطفية والاجتماعية، فان الطفل يحتاج إلى بيئة تشعره بالقبول والحب وتعزز مفهومه الإيجابي عن ذاته، بيئة توفر له الفرصة للتفاعل الاجتماعي السوي مع الأقران والكبار مما يشجعه على التوجه نحو الغير ويخرجه من تمركزه حول الذات. وهذه خطوة ضرورية في اتجاه المشاركة الاجتماعية وتنمية الشعور بالانتماء للجماعة.. للبيئة.. للوطن.

- وللأسرة الدور الأهم في توفير البيئة الثقافية المناسبة لينشأ الطفل في ظل قيم المجتمع ومبادئه، معتزاً بلغته وتراثه، حريصاً على تاريخه وحضارته ومؤهلا للدفاع عنها في وجه التيارات الثقافية الوافدة عبر وسائل الاتصال الهائلة التطور عندما تكون الأفكار التي تحملها متعارضة مع مبادئ المجتمع وثقافته بشكل يؤدي إلى اغتراب الفرد وهو في وطنه. ولكي تستطيع الأسرة أن تقوم بدورها هذا، لابد أن تكون متفهمة لاحتياجات أطفالها من ناحية ولثقافة المجتمع من ناحية أخرى، حريصة على توفير الوقت اللازم للجلوس معهم والاستماع إليهم، وإشراكهم في أعمالها واهتماماتها ومشكلاتها في ظل مناخ فيه الكثير من الأخذ والعطاء بعيدا عن الجو "التسلطي". بالإضافة إلى توفير وسائط الثقافة في البيت، واصطحاب الأطفال إلى الأماكن التي تعرف الطفل ببيئته الثقافية حتى يتعلق بها ويحرص على تطويرها وحمايتها من التلوث بأنواعه. وبهذا الخصوص لا يفوتنا أن نؤكد على أهمية القراءة مع الطفل وأقول "مع" وليس "للطفل" أو "على الطفل"، فالقراءة مشاركة تحمل معها الكثير من المشاعر الجميلة لكل من الوالدين وطفلهما. وأقصد بالوالدين الأم والأب، فالطفل أحوج ما يكون لأن يرى والده يشاركه اهتماماته وحياته، ويقوم بدوره في تنشئته، لا أن يكتفي بدور "المؤدب" عندما تطلب الأم منه ذلك.

- وفيما يخص البيئة العقلية/ المعرفية، فإنه في عصر تفجر المعرفة ووسائط نقلها لم يعد مقبولا الانتظار حتى يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية لتنمية معارفه وطريقة تفكيره. لابد أن توفر الأسرة لأطفالها بيئة بها الكثير من المثيرات العقلية، بيئة تشجع على الاستفسار والتساؤل والاستكشاف والتفكير الابتكاري.

النوع (الجندر)

- من المعروف أن التنميط الجنسي يبدأ في الأسرة ، والثقافة السائدة في المجتمع تحدد

بشكل كبير الأدوار المتوقعة من البنت أو الولد. والتمييز في المعاملة تبدأ مع ميلاد الطفل حيث يرتبط ألوان ملابس الطفل وسريره وأغطيته والأشياء من حوله بنوعه ... الأزرق للابن، والوردي "البمبي" للبنت. وبعد ذلك يتم اختيار اللعب حسب الجنس، العروسة للبنت والعاب الحركة والقوة للولد. وحتى طريقة اللعب المسموح بها والمعاملة من قبل الآخرين تخضع جميعا لمعايير تحددها الثقافة. ويستمر هذا التمييز فيما بعد في المدرسة التي تفترض تفوق البنين في الرياضيات والعلوم، وميل البنات الى الآداب واللغة.

- وبدون الدخول إلى ما تطالب به الحركات النسائية في العالم، وتحميلها الثقافة والتربية مسئولية عدم حصول الفتاة والمرأة على حقوقها كاملة وحصرها في أدوار الزوجة والأم، فإن المطلوب من الأسرة أن تتيح للبنت الفرصة لتحقيق ذاتها واستعداداتها وقدراتها مثلها مثل الولد.
- ونفس الشيء مطلوب من الروضة/ المدرسة، فما المعلم إلا نتاج الثقافة التي تميز بين الجنسين، ومن الطبيعي أن ينعكس ذلك على تعامله مع البنات والبنين (Measor & Sikes, 1992).

بداية، ينبغي الإشارة إلى أن الاختلافات بين البنين والبنات كثيرة، ولكن القليل منها مرده للجنس. فالفروق بين البنات فيما بينهن والبنين فيما بينهم أكبر بكثير من الفروق بين النوعين، وهذا صحيح بالنسبة للمهارات الاجتماعية وأساليب التعلم والمهارات المعرفية. أما المجالات التي تظهر فيها الفروق بين الجنسين فهي القدرات اللفظية والقرائية التي تتفوق فيها البنات حتى سن الحادية عشرة تقريباً، والقدرات الجسمية التي تتسم بالعنف ويتفوق فيها البنون. ومع ذلك فان بعض البنات تتسم تصرفاتهن بالعنف الجسمي - صفة ذكورية، في حين أن بعض البنين يكونون عاطفيين. وقد يتغاضى المجتمع والوالدان عن السلوك الذكوري للبنات على اعتبار أنها "مرحلة وتعدي"، ولكن ليس هناك تسامح مع السلوك الأنثوي للبنين.

ومن الخطأ الكبير أن نقيم سلوك الأطفال في إطار قوالب ثقافية نمطية ونتعامل معهم على أساسها. وعلى الوالدين والمعلمين ملاحظة الرسائل التي يرسلونها لأطفالهم حول الدور النوعي المتوقع منهم، لأن الأطفال في الواقع أكثر حرصاً على أداء الدور الذي

يرسمه المجتمع لهم، ويعانون كثيرا عندما يشعرون في أنفسهم برغبة لأداء أعمال أو اللعب بلعبة صنفت على أنها مناسبة للنوع الآخر.

فهناك بنات يقبلن على تعلم الرياضيات والعلوم، وبنون يتفوقون في الفنون والموسيقى، وعلى المعلم الابتعاد عن الصورة النمطية لمساعدة كل طفل، بغض النظر عن نوعه، لتحقيق أكثر ما تؤهله له قدراته وميوله. وعلى الآباء والمعلمين على حد سواء أن يدركوا بأن أطفال الروضة مقبلون بشغف على التعلم، وليس لديهم أدنى فكرة عما هو "عادي" أو "غير عادي"، ولكنهم يتأثرون "وبقوة" بالبالغين المهمين في حياتهم.

وعلى المعلم الابتعاد عن عمل طوابير للبنين وأخرى للبنات أو الفصل في أماكن الجلوس أثناء اللعب، فالطفل في هذه المرحلة لا تعنيه كثيراً مسألة الجنس.

قد يشعر بعض أولياء الأمور وخاصة من كان أطفالهم من البنين، بأن معلمة الروضة تحسن التعامل مع البنات أكثر، لكونهن هادئات ومطيعات إلى حد ما بالمقارنة مع البنين وتحسن التصرف في المواقف التي قد تعرضهن للعقاب مثل البكاء أو الاعتذار والوعد بعدم الإتيان مستقبلا بسلوك يغضب المعلمة، بعكس الأولاد الذين يجدون صعوبة في ذلك (Bernard, 2001).

ويشير كتاب حديث من تأليف ثلاثة مؤلفات (Walker dine et al,2001)، إلى وجود علاقة بين الطبقة الاجتماعية (طبقة عاملة/طبقة متوسطة) والتحصيل الأكاديمي للفتيات وحياتهن المستقبلة وقيمهن ومشاعرهن، وذلك من خلال دراسات أجريت في المملكة المتحدة.

أما في المجتمعات العربية والشرقية، فالمعروف أن على الفتاة أن تبذل جهودا مضاعفة لاثبات نفسها وقدرتها على التعلم والتحصيل وحقها في التعليم، مثلها مثل الفتى الذي يكتسب حقا لأخذ جميع الفرص التعليمية وغيرها منذ الميلاد لمجرد كونه ذكراً.

الطفل والبيئة المدرسية

لا يتسع المجال هنا للتحدث بالتفصيل عن بيئة الروضة/المدرسة وما يحول دون تمتع الطفل/التلميذ ببيئة صحية تشجع على انطلاقاً جسمياً وعاطفياً واجتماعياً وعقلياً.

فمن حيث المكان والمساحة المتاحة ونصيب الطفل منها، فان معظم الروضات، بما في

ذلك أفضلها، تعاني من قصور في موقع المبنى وتصميمه وفي مساحته بالنسبة لعدد الأطفال، كما ينقصها المساحات الخضراء والمساحة التي تخصص للعب في الهواء الطلق. أي أنها تعاني من الازدحام والضوضاء وضيق مساحات اللعب بالخارج وإلى سوء تهوية وإضاءة، ناهيك عن عدم كفاية الخدمات الطبية والغذائية والاجتماعية والنفسية.

أما بالنسبة للعملية التعليمية، فإنها بحاجة واضحة للتطوير في شتى المجالات، فالمناهج والكتب المدرسية وأساليب التعليم جميعها تفتقر إلى أهداف واضحة، وتميل إلى التركيز على تحصيل المعلومات من خلال الحفظ والتسميع دون اهتمام بتنمية شخصية المتعلم وقدراته ومهاراته، مما يسبب إرهاقا للطفل ويكون لديه اتجاهات سلبية نحو عملية التعليم.

ومن الملاحظ أن المدرسة تفصل فصلا تاما بين ما يتعلمه الطفل وبين حياته في بيئته الطبيعية، ونادرا ما توجه الجهود نحو ربطه بالطبيعة والبيئة من خلال المنهج والأنشطة اليومية، وإذا حدث، فان ذلك يقدم على شكل دروس ينفر منها الطفل وغالبا ما ينساها كما يحدث عادة بالنسبة للدروس التي يتلقاها.

ولابد لنا من وقفة أمام قضية الواجبات البيتية (home work) التي تصر عليها بعض الروضات وأيضا بعض أولياء الأمور.

الواجبات البيتية

في كل مرة تثار فيها قضية هل يأخذ طفل الروضة معه (home work) في نهاية اليوم المدرسي أم لا؟ أتذكر ما حدث منذ أكثر من ربع قرن عندما حضرت اجتماع الآباء بصفتي أم لطفل في سنة أولى روضة.

بعد قامت ناظرة المدرسة بالترحيب بالحضور والتحدث عن أهداف المدرسة وطموحاتها بالنسبة لأبنائها، فتحت الباب لمن يريد من الحضور لأن يعلق أو يسأل. فوقف أحد الأباء وأثنى على الأساليب التي تتبعها المدرسة مع أطفال الروضة بدليل أن ابنه سعيد ويستعجل مقدم يوم السبت بعد يوم الجمعة الذي يكون فيه بعيدا عن المدرسة. وأضاف أن مطلبه الوحيد أن تعطي معلمة الروضة بعض الواجبات المنزلية لينشغل بها الطفل، أسوة بابن الجيران الذي يذهب إلى مدرسة "كذا". فردت عليه الناظرة بهدوئها المعهود، وهي المشهود لها بالثقافة والكفاءة التربوية العالية وخبراتها في واحدة من أرقى مدارس الإسكندرية

"تعال نحسبها معا ابنك يستيقظ قبل السادسة حتى يستعد للمدرسة ويتناول إفطاره وربما في الخامسة والنصف إذا كان يستقل حافلة المدرسة". فرد الأب بالإيجاب فسألت "متى يصل البيت ؟" أجاب في حوالي الثالثة والنصف أو الرابعة بعد أن يأخذ الأتوبيس دورته. وتابعت حديثها " ألا يحتاج الى الاغتسال وتناول طعامه والراحة بعض الشيء .. وربما ممارسة هواية ما أو لعبة يحبها .. وبعدين قل لي بصراحة ... أنت عايزه يتعلم إيه أكثر مما يحصل عليه في الروضة، وهو مازال في الخامسة من عمره؟ أم تريده أن ينشغل عنكم وعن اخوته ليتفرغ كل واحد منكم لعمله أو لمذاكرته؟ أليس من حقه عليكم أن تجلسوا إليه تشاركوه اهتماماته وأخباره، وتستمعوا إلى احتياجاته وطلباته؟" كم كانت مقنعة وبدون محاضرة في التربية أو توجيه لوم .. ولم يغضب أحد من كلامها.

وبالمصادفة، فإن جارتي كانت ترسل ابنتها إلى الروضة التي ذكرها ولي الأمر في حديثه وكنت يوميا أسمع صراخ الطفلة وهي تتلقى غضب أمها وضربها لها. ولم أتمالك نفسي في أحد الأيام عندما ارتفع صراخها فنزلت إليها أستطلع الأمر، وحاولت تهدئتها والحيلولة بينها وبين (الضحية-ت). فقالت: "أنا أتألم كثيرا وأنا أضربها ولكن ما العمل؟ يوميا ترسل إلي المعلمة ورقة طالبة مني أن أساعد ابنتي في حل الواجبات .. وإذا ذهبت للروضة ولم تحل الواجب، تطلب من أطفال الفصل الإشارة إليها والقول: "الكسلانة أهي .. الحمارة أهي" .. نصحتها بأن تذهب للروضة وتقابل المعلمة والمسئولين وتتفاهم معهم، فالطفلة قد كرهت المدرسة والمعلمة وكل ما يقدم لها في الروضة، ولا تذهب في الصباح إلا بعد بكاء وإكراه .. واليوم وأنا أتذكر هذه الواقعة أندهش كيف سكتت الأم وسكت معها وكذلك العديد من أولياء الأمور على هذه الجريمة في حق الطفلة وغيرها، بالرغم من أن المدرسة خاصة وبمصاريف عالية.

وعلى النقيض من ذلك، كانت خبرتي مع أحمد، ابن زميله لنا كانت تعد رسالة الدكتوراه في نفس الوقت معي في جامعة ريدنج بانجلترا، وتسكن في نفس البيت. وقد صادف أن رأيت أحمد ينزل من حافلة المدرسة في حوالي الساعة الرابعة إلا ربع خالي اليدين، وهو التلميذ في الصف الثالث الابتدائي. كان عمره حوالي السابعة والنصف وسن التعليم الإلزامي في بريطانيا الخامسة.

فسألته "أين شنطتك وكتبك يا أحمد؟"فأجاب بأنهم يقومون بجميع الواجبات وفي كل

المواد في المدرسة .. وتراجع المعلم/المعلمة أعمالهم أولا بأول، ويتركون الكتب في الفصل. وعدت لأسأل ألا يطلب منكم القيام بأي شيء في البيت؟ فقال: بلى .. نبحث في الكتب والموسوعات وفي الأشياء الموجودة في البيئة وربما نكتب موضوعا عن أشياء ندرس عنها في الفصل.. أي أن ما يقوم به التلميذ في البيت عبارة عن متابعة وتنقيب في مجالات العلوم التي تعطى لهم.

والآن .. وقد تطورت مصادر المعلومات وتقنياتها ووسائطها، فإن هناك العديد مما يستطيع أن يفعله التلميذ ليعمق فهمه للمواد العلمية ويضيف ويستكشف ويبتكر.

أما بالنسبة لطفل الروضة، فهناك الأنشطة الفنية من رسم وتلوين وتشكيل، وألعاب الحل والتركيب والأحجيات والكتب المصورة وغيرها من اللعب التعليمية التي يستمتع بها ويتعلم منها، المهم ألا يقال له أن ذلك واجب عليه. أما كتابة كلمة أو أكثر من "٢٠-٥٠مرة" وحل مسائل حسابية في البيت، يعلم الله من يقوم بحلها، فمرفوض تماما.

التغذية

لقد تذكرت حفيدي هذه المرة وكان مازال في الحضانة منذ حوالي خمس سنوات. كنت في منتهى السعادة وأنا أرى قائمة الممنوعات من الأطعمة التي يرسلها الآباء عادة مع أبنائهم عندما يذهبون للحضانة أو للروضة أو المدرسة. من الممنوعات كانت المياه الغازية ورقائق البطاطس المحمرة وما شابهها من الأطعمة المحفوظة في أكياس وبها مواد حافظة وأصباغ وخلافه، بالإضافة إلى جميع أنواع الحلويات. أما المسموح به فساندوتش وفاكهة وعلبة حليب أو عصير أو زجاجة ماء. ومن ناحيتها تقدم الحضانة وجبة ساخنة تحتوي على العناصر الغذائية الأساسية من بروتين وكربوهيدرات وفيتامينات، ومن غير المسموح إرسال نقود مع الطفل ولا يوجد كانتين لا في الحضانة ولا حولها. وقلت في نفسي: أخيرا هناك من يحرص على التغذية الصحيحة للأطفال .. واكتشفت، للأسف، في اليوم الذي ذهبت فيه لآخذ حفيدي من الحضانة أن مديرة الحضانة وكذلك جميع المشرفات المسئولات أجنبيات تساعدهن بعض المصريات من حملة المؤهلات المتوسطة.

أعرف أن هناك العديد من الأمهات والآباء الذين يتمنون لو أن طفلهم يقبل على الوجبات التي تعد في البيت وتكون نظيفة ومغذية، ولكنهم في النهاية يرضخون لإلحاح أبنائهم لإعطائهم مصروف يومي ليشتروا به من"كانتين" المدرسة ما يقوم بشرائه زملاؤهم،

ويسمح لهم بالخروج لشراء ما يريدون من الكشك المقابل للمدرسة أو من الباعة الجائلين. وهذا الشيء الذي يقبلون عليه لا يخرج عن قائمة الممنوعات المذكورة أعلاه. من الصعب على الطفل أن يجد زميله ومعه مبالغ كبيرة يشتري بها ما يشتهي، يأكل البعض ويوزع البعض الآخر، وهو لأن والديه حريصان على صحته يزودانه بمأكولات مصنعة في المنزل ويمنعون عنه المصروف. لابد أن تكون هناك سياسة والتزام لحماية الأطفال ورقابة شديدة على الأطعمة التي تصل إلى أيديهم. ولكن للأسف حتى الوجبة التي تقدمها الوزارة لأطفال الروضة عبارة عن بسكويت مغلف بالشيكولاتة، في حين أن وقت تناول الوجبة الخفيفة في البلدان الغربية يسمونه "وقت الحليب/اللبن" (milk time) وقد رأت المؤلفة بنفسها الأطفال وهم يحملون صندوق به عدد من زجاجات اللبن الصغيرة بعدد الأطفال لداخل الفصل ويتناول كل طفل زجاجة منها بتلقائية شديدة وبدون تردد أو تذمر، ثم يعيدون الصندوق بالزجاجات الفارغة عن آخرها. ولا يعني ذلك أن هذا التقليد موجود فقط في الغرب. فهناك العديد من دول العالم الثالث بما فيها دول عربية تستغل فرصة الوجبة الخفيفة أو الوجبة الساخنة لضمان وجبة متكاملة لجميع الأطفال، وتوجيه أولياء الأمور لتقديم الغذاء المناسب للأسرة، وتعويد الأطفال آداب المائدة، وتشجيع الأسر على إلحاق أطفالهم بالمدرسة.

الطفل والبيئة الإعلامية والمعلوماتية

التليفزيون-الدش-الكمبيوتر-الإنترنت، جميعها أصبحت جزءاً لا يتجزأ من البيئة اليومية للطفل والفتى والفتاة في شتى أنحاء العالم .. ونحن لسنا في حالة حرب مع هذه الأجهزة ولا نستطيع أن نكون، لسبب بسيط وهو أننا لا نتعامل مع جهاز أو أجهزة يمكن التحكم فيها، فالأطباق وأجهزة فك الشفرة تفتح لأبنائنا عالما من مئات المحطات التي تبثها الأقمار الصناعية وكل واحدة تقدم برامج ومفاهيم، الله وحده يعلم مدى تأثيرها في نفوس وأفكار الجميع صغيرا وكبيرا. ويكفي أن يدخل الفرد إلى شبكة الاتصالات الدولية (Inter net) عبر الكمبيوتر ليحصل على كم هائل من المعلومات في شتى نواحي الحياة، ما يهمه منها وما لا يعنيه، بعضها يبني والبعض الآخر يدمر. فما المطلوب إذن؟ من الصعب أن نعود للزمن الذي كنا ننام فيه على"حكايات جدتي" التي ينساب منها التراث وهي تطمئننا بأن الخير يجب أن ينتصر في النهاية، بدلا من مسلسلات وأفلام الرعب والعنف التي يشاهدها الطفل قبل النوم فتتحول إلى كوابيس في الليل وسلوك يتصف بالعنف بالنهار.

وما دامت هذه هي الصبغة السائدة ولا رجعة فيها. فليس أقل من أن نعد الطفل للتعامل مع ما يعرض عليه من خلال وسائط الإعلام والمعلومات المختلفة من منطلق قاعدة راسخة من القيم والمبادئ يرسيها كل من يتعامل مع الطفل في بيئته المباشرة، وقدرة على التفكير الناقد والرافض لأن تعيش الأفكار المتناقضة جنبا إلى جنب في منظومة تفكيره .. أي القدرة على التمييز والحكم الموضوعي في إطار من القيم الإنسانية.

كما ينبغي أن تتعاون الأسرة والمدرسة وأجهزة الإعلام والثقافة من أجل تقديم مواد ووسائط ثقافة ممتعة و"معلمة"في نفس الوقت، يقبل عليها الأطفال. وتستطيع أن تنافس المعروض الأجنبي، بكل ما يحمله من قيم وأفكار وتوجهات، الكثير منها يتنافى مع ما ننشده في أبنائنا. والتعاون مطلوب أيضا من أجل ضبط محتوى وساعات مشاهدة التلفيزيون واللعب بالكمبيوتر، وأقول اللعب لأن هذا كل ما يستطيعه الطفل في سنوات مبكرة. فإذا أردنا أن يعتبر الطفل الكمبيوتر أكثر من لعبة، علينا أن نقدمه له مصحوبا بـ(software) عليه برامج مناسبة لسنه، وما أكثرها، ونعلمه القراءة وهو مقبل على هذا الوسيط الخطير.

وقد قدمت بعض النصائح للآباء لضبط استخدام الطفل للكمبيوتر في المنزل منها:

- عدم صرف أكثر من نصف ساعة في اليوم مع الكمبيوتر.
- التفكير جيدا قبل شراء كمبيوتر لطفل دون السابعة.
- عدم وضع الكمبيوتر في غرفة الطفل، وإذا استخدم كمبيوتر العائلة فيكون ذلك تحت إشراف.
- وضع كرسي إلى جوار الطفل وهو يجلس إلى الكمبيوتر، حتى لو كان ولي الأمر لا يعرف الكثير عنه. فيكفي أن يشاهد ما يقوم به طفله وما يقدم له.
- عدم السماح للطفل بدخول شبكة الاتصالات الدولية (الإنترنت). دون التأكد من طبيعة المواقع التي يزورها.
- التحدث إلى الطفل عن الكمبيوتر وإفهامه بأنه مسخر لخدمة الإنسان ويتلقى التعليمات منه لا العكس. (هدى الناشف، 2005).

المراجع

المراجع العربية

- إدريس فالح نايف عزام. "التحضر وأثره في الأسرة الأردنية من وجهة نظر بنائية وظيفية". رسالة دكتوراة، كلية الآداب، جامعة القاهرة، 1975.
- الأزهر الشريف (1985). المنهج الإسلامي في رعاية الطفولة. القاهرة: مطابع الشروق.
- السيد عبدالقادر شريف (2004). التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- بثينة حسنين عمارة (1999). ثقافة علمية أسرية للقرن الحادي والعشرين. القاهرة (د ن).
- بيوتشنكويتي (ترجمة فوزي عيسى) (1992). الترجمة الأخلاقية في رياض الأطفال. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ثناء يوسف الضبع (2001). تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الطفل. القاهرة: دار الفكر العربي.
- جهينة سلطان سيف العيسى. "الالتقاء الحضاري وأثره في البناء الاجتماعي للأسرة في قطر". رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة، 1975.
- زكريا الشربيني ويسرية صادق (1996). تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته. القاهرة: دار الفكر العربي.
- سامية مصطفى الخشاب (2006). "دور الأسرة في التربية الوجدانية للطفل" بحث مقدم في المؤتمر السنوي لكلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة (8-9 أبريل 2006)، 25-51.
- عبدالرحمن عيسوي (1980). الشعور الخلقي والديني. الإسكندرية: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عبدالرشيد عبدالعزيز سالم (1975). التربية الإسلامية وطرق تدريسها. الكويت: دار البحوث العلمية.
- عبدالرؤوف الضبع (2002). علم الاجتماع العائلي. القاهرة: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- عبدالمجيد منصور وزكريا الشربيني (2000). الأسرة على مشارف القرن 21. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عفاف أحمد عويس (2006). "مقياس للذكاء الوجداني للطفل". مقدم في المؤتمر السنوي لكلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة (8-9 أبريل 2006)، 85-124.
- عمر محمد التومي الشيباني (1978). فلسفة التربية الإسلامية. منشورات طرابلس: الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان.
- عواطف إبراهيم (1980). نمو الشعور الديني لدى الطفل. طنطا: مكتبة سماحة.
- فتح الباب عبدالحليم سيد (1995). الكمبيوتر في التعليم. القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

- لينا أو مغلي (2006). "دور مشروع التوعية الوالدية في تعزيز مهارات الأمهات حول التربية الوجدانية لأطفالهن - دراسة حالة في ريف محافظة مادبا". بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي لكلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة (8-9 أبريل 2006). 561-576.
- محمد المنسي (2006). "أثر ثقافة المجتمع في التربية الوجدانية للطفل". بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي لكلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة (8-9 ابريل 2006). 214-242.
- محمد بن أحمد الصالح (د.ت.). **الطفل في الشريعة الإسلامية**. القاهرة: مطبعة نهضة مصر.
- محمد عاطف غيث (1988). قاموس **علم الاجتماع**. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- محمد عماد الدين إسماعيل (1996). **الطفل من الحمل إلى الرشد**. الجزء الأول: السنوات التكوينية (0-6). الكويت: دار القلم.
- محمد عماد الدين إسماعيل وحسين كامل بهاء الدين (1990). **دليل الوالدين إلى تنمية الطفل**. القاهرة: المجلس القومي للطفولة والأمومة.
- محمد عماد الدين إسماعيل، نجيب إسكندر، ورشدي فام (1974). كيف **نربي أطفالنا - التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية**. القاهرة: دار النهضة العربية.
- محمد فاروق النبهان (1974). **مبادئ الثقافة الإسلامية**. الكويت: دار البحوث العلمية.
- محمد يسري دعبس (1997). **التربية الأسرية وتنمية المجتمع**. سلسلة الأسرة التربوية (3).
- محمود شفشق (1982). **الأصول الفلسفية للتربية**. الكويت: دار البحوث العلمية.
- ناصر غبيش (1996). **التربية الدينية في رياض الأطفال**. القاهرة: جامعة المنيا.
- هدى محمود الناشف (1989). **التربية الاجتماعية والدينية والخلقية في رياض الأطفال - مرشد المعلمة**. الكتاب الأول والكتاب الثاني. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

هدى محمود الناشف (2001). **استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- هدى محمود الناشف (2003). **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- هدى محمود الناشف (2003). **معلمة الروضة**. عمان: دار الفكر.
- هدى محمود الناشف (2005). **قضايا معاصرة في تربية الطفولة المبكرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- هدى الناشف وزينب رضوان (1988). التربية الدينية الإسلامية لرياض الأطفال - الكتاب الأول والثاني. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

المراجع الأجنبية

- Bernard, S. (2001). **The Mommy And Daddy Guide To Kindergarten.** U.S.A.: Contemporary Books.

- Bredkamp, S. (ed.) (1987). **Developmentally Appropriate Practice In Early Childhood Programs Serving Children From Birth To Age 8.** Washington, DC.: Naeyc.

- Bredekamp, S. And T. Rosegrant (1994). **"Learning And Teaching With Technology". In: Young Children: Active Learners In A Technological Age.** Wright, J. L. And D. D. Shade (Ed.). Washington, DC.: NAEYC.

- Bruner, J. J. (1976). **The Relevance Of Education.** Middlesex: Penguin Books.

- Catron, C. (1993). **Early Childhood Curriculum.** New York: Mac Millan Pub. Co.

- Cohen, S., E. And Beckwith, L. "Preterm Infant Interaction With The Caregiver In The First Year Of Life And Competence At Age Two" In **Child Development,** Vol.50, No.3 (Sept.1979).

- Davis Johnson, S., P. (2001).7 **Essentials For Character Discipline.** Thousand Oaks, C A: Corwin Press Inc.

- Fisher, B. (1998). **Joyful Learning In Kindergarten.** N H.: Heinemann.

- Gardner, H. (1983). **Multiple Intelligences The Theory In Practice.** New York: Basic Books.

- George, C. And Main, M. (1979)."Social Interaction Of Young Abused Children: Approach, Avoidance, And Aggression", **In Child Development,** Vol.50, No. 2 (June 1979), 306-318.

- Grey, D. (1991). **The Internet In School.** London: Cassell.

-Kohlberg, L. (1984). **The Psychology Of Moral Development: Vol.I-Moral Stages And The Life Cycle.** New York: Harper & Row.

Kostelnik, M. (1993). **Developmentally Appropriate Programs In Early Childhood Education**. New York: Macmillan Pub. Co.

Measor, L. And P. Sikes (1992). **Gender And Schools**. London: Cassell.

Piaget, J. (1932). **The Moral Judgement Of The Child**. New York: Free Press (Reprinted 1965).

Ramey, C., T., et al. (1989). "Predicting IQ From Mother-Infant Interaction", **In Child Development**, Vol.50, No.3 (Sept, 1979).

Rutter, M. (1978). **Maternal Deprivation Reassessed**. Baltimore: Penguin Books.

Technology And Young Children-Ages 3 Through 8.Http:// www. Naeye. Org/ Resources/ Position-Statements/ Pstech98. Htm.

Walkerdine, V. et al. (2001). **Growing Up Girl-Psychological Explorations Of Gender And Class**. Hampshire: Palgrave.

Whalley, M. (2001). **Involving Parents In Their Children's Learning**. London: Paul Chapman Pub. Ltd.

الأسرة وتربية الطفل

Family and Child Education





دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

www.massira.jo

9789957063870